

NOTA TÉCNICA N° IDB-TN-03365

# Asociaciones público-privadas para financiar la educación estatal en ALC: oportunidades y desafíos

Alejandro Morduchowicz  
Magali Gomez Kort  
Tamara Vinacur  
Joao Cossi Fernandes  
Martín Walter

Banco Interamericano de Desarrollo  
División de Educación

Julio 2026



# Asociaciones público-privadas para financiar la educación estatal en ALC: oportunidades y desafíos

Alejandro Morduchowicz  
Magali Gomez Kort  
Tamara Vinacur  
Joao Cossi Fernandes  
Martín Walter

Banco Interamericano de Desarrollo  
División de Educación

Julio 2026

**Códigos JEL:** I22, I23, I29

**Palabras Clave:** asociaciones público-privadas; financiamiento educativo

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2026 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.





# ASOCIACIONES PÚBLICO-PRIVADAS

para financiar la **EDUCACIÓN  
ESTATAL** en ALC:  
oportunidades y desafíos



Alejandro Morduchowicz  
Magali Gomez Kort  
Tamara Vinacur  
João Cossi Fernandes  
Martín Walter



## SOBRE LOS AUTORES

### Alejandro Morduchowicz

Fue especialista líder en educación en la División de Educación del BID. Economista por la Universidad de Buenos Aires y posgraduado en Economía del Instituto Torcuato Di Tella. Investigador y economista senior especializado en planeamiento, administración, análisis de políticas públicas, economía y financiamiento de la educación. Trabajó en el desarrollo e implementación de procesos de sistemas educativos y en estudios sobre la administración docente, la efectividad escolar y el planeamiento de la oferta y la demanda sectorial. También participó en el diseño de modelos orientados a optimizar la eficiencia en la asignación de recursos educativos.

### Magali Gomez Kort

Analista de Operaciones del BID en Argentina. Licenciada en Economía por la Universidad de Buenos Aires y Magister en Estudios Internacionales por la Universidad Torcuato Di Tella. Cuenta con especialización en Desarrollo, Políticas Públicas e Integración Regional (FLACSO) y en Project Management (ITBA). Cuenta con 10 años de experiencia en Consultoría Macroeconómica, con foco en desarrollo económico, y 13 años en gestión de proyectos con financiamiento internacional. Fue Gerente General de gf Consulting Group, firma consultora especializada en desarrollo económico en América Latina, donde coordinó equipos de trabajo en la región y desarrolló metodologías de trabajo y planes de acción.

### Tamara Vinacur

Especialista Senior de la División de Educación del BID en Argentina, Master en Medición, Evaluación y Estadística Educativa de Teachers College, Columbia University (New York). Fue consultora para la OEI, IIPE Unesco Buenos Aires y CEPE/ UTDT, Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación de la Calidad y Equidad Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2015-2019), y trabajó para el Ministerio de Educación Nacional y el de la Ciudad de Buenos Aires.

### João Cossi Fernandes

Especialista Senior de la División de Educación del BID en Brasil. Tiene una maestría en Educación Internacional y Comparada por la Universidad de Stanford (EE.UU.) y una licenciatura en Ingeniería por la Universidad de Campinas (UNICAMP). Es cofundador de D3e – Datos para un Debate Democrático en la Educación. Trabajó en la Fundación Lemann, donde colaboró con secretarios de educación estatales y municipales para promover el compromiso de las redes educativas en la discusión e implementación de la Base Nacional Común Curricular (BNCC). También se desempeñó en la Secretaría de Estado de Educación de São Paulo, en el área de Tecnología y Evaluación, implementando proyectos de innovación orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

### Martín Walter

Especialista en desarrollo de recursos naturales de la División de Energía del BID en Argentina. Coordina y supervisa proyectos en Argentina, Bolivia, Chile y Perú orientados a fortalecer la calidad de la gobernanza del sector minero-energético y a optimizar los beneficios, así como mitigar los riesgos e impactos asociados a las industrias extractivas. Previamente, trabajó como investigador en el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUD) y como consultor en temas de riesgo y seguridad industrial. Ha publicado sobre gobernanza del sector extractivo y recursos naturales en América Latina y el Caribe. Es doctor en Ciencias Políticas por el Institut d'Etudes Politiques de París (IEP-Sciences Po) y Northwestern University; tiene un Master en Política Comparada por Sciences Po y es licenciado en Ciencias Políticas por la Universidad de San Andrés.

## AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su sincero agradecimiento a las instituciones públicas, organizaciones del sector privado y actores de la sociedad civil cuyas experiencias, aprendizajes y trayectorias fueron fundamentales para el desarrollo de este documento. Los casos analizados y las iniciativas relevadas en América Latina y el Caribe constituyen el insumo empírico central sobre el cual se construye el marco analítico del documento, lo que permite avanzar desde la evidencia hacia propuestas concretas de política pública.

Agradecemos especialmente a los colegas del Banco Interamericano de Desarrollo que enriquecieron este trabajo con sus valiosos aportes técnicos, comentarios sustantivos y discusiones conceptuales, contribuyendo a fortalecer la claridad analítica y la relevancia operativa de la nota: Gastón Astesiano, Ignacio Astorga, Carolina Freire, Javier Madariaga, Vanesa Marazzi, Ferdinando Regalía, Elizabeth Robberechts, Cristina Simón, Sonia Suárez y Marie Evane Tamagnan.

En particular, deseamos mencionar la colaboración de Federico Morduchowicz y Bismarck Pineda Contreras en una etapa previa de recopilación de antecedentes y discusión de iniciativas para su implementación.

Los autores agradecen el acompañamiento técnico de la División de Educación del BID y los comentarios de los revisores de versiones preliminares, en especial de Adriana Viteri Perucchi, cuyas sugerencias contribuyeron a mejorar el documento.

Asimismo, agradecen a las autoridades del BID por el apoyo institucional, en particular a Mercedes Mateo Berganza, jefa de la División de Educación, cuyo respaldo permitió consolidar una nota técnica práctica para quienes diseñan, implementan y escalan asociaciones público-privadas en educación.

### Colaboradores externos:

Revisión editorial: Carmen Güiraldes

Diagramación: Patricia Peralta

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2026 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional. Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.

Cualquier consulta sobre derechos y licencias, incluidos los derechos subsidiarios, debe ser dirigida a la Biblioteca Felipe Herrera, Banco Interamericano de Desarrollo, 1300 New York Ave. NW, Washington D.C. 20577; correo electrónico [BID-Library@iadb.org](mailto:BID-Library@iadb.org).





# Contenido

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introducción.....                                                                                                           | 6  |
| 1. Las Asociaciones Público-Privadas (APP).....                                                                             | 11 |
| 2. Conceptualizaciones teórico-prácticas de las APP.....                                                                    | 15 |
| 3. Nuevas formas de colaboración público-privada:<br>propuestas para una agenda de innovación<br>educativa territorial..... | 24 |
| 4. Hacia un modelo de cofinanciamiento público-privado<br>para transformar la educación estatal.....                        | 31 |
| Referencias bibliográficas .....                                                                                            | 34 |
| ANEXO. Asociaciones Público-Privadas en Educación.....                                                                      | 35 |

## RESUMEN EJECUTIVO

El presente documento analiza el papel de las Asociaciones Público-Privadas (APP) como mecanismo para fortalecer el financiamiento y la gestión educativa en América Latina y el Caribe. A partir de la constatación de que los recursos fiscales son insuficientes para sostener políticas de calidad y equidad, se examinan las experiencias existentes de colaboración entre el Estado y el sector privado, los instrumentos financieros que las sostienen y las condiciones institucionales que permiten su éxito. El análisis se centra en un tipo de APP distinto al modelo tradicional de provisión y financiamiento de infraestructura y servicios educativos, enfocándose en aquellas experiencias en las que el sector público logra apalancar recursos del sector privado para proyectos educativos fuera de los esquemas tradicionales de APP. No obstante, es importante señalar que en la región también existen experiencias donde el sector privado financia y provee parcial o totalmente infraestructura, equipamiento, servicios auxiliares e incluso educación básica mediante contratos de largo plazo.

El análisis muestra que las APP no deben entenderse como acciones filantrópicas aisladas, sino como acuerdos estructurados que implican corresponsabilidad en el diseño, la implementación y la evaluación de proyectos educativos. Así, el documento identifica patrones comunes en la región: un creciente protagonismo de fundaciones empresariales, empresas tecnológicas y cámaras sectoriales; una concentración de iniciativas en formación técnica, empleabilidad juvenil, infraestructura y tecnología educativa, y un mayor impacto en aquellos casos donde existe gobernanza compartida y evaluación con metas claras.

El trabajo clasifica las APP según su objetivo (acceso, calidad, inclusión o política pública), su alcance (ayuda puntual, apoyo programático, cambio sistémico o político) y su modo de cooperación (independiente, tercerización, concurrencia parcial o plena). Esta tipología permite comprender la diversidad de experiencias y resalta la importancia de aquellas iniciativas de concurrencia plena, donde se construye una verdadera gobernanza colaborativa.

Finalmente, se presentan propuestas para avanzar hacia nuevas formas de asociación público-privada con enfoque territorial, capaces de responder a las necesidades locales, promover la corresponsabilidad y generar resultados sostenibles. En ese marco, se destaca el potencial de sectores como la minería que, por sus recursos financieros y su presencia en diversas comunidades, emergen como socios estratégicos para el desarrollo de proyectos educativos. Su participación activa en proyectos educativos y de infraestructura social podría generar un impacto positivo en el desarrollo social y económico de las comunidades donde opera o en sus áreas de influencia.

En suma, se ofrece un marco analítico y práctico para comprender cómo las APP pueden contribuir al fortalecimiento de la educación pública en la región. Incluye lecciones aprendidas, instrumentos viables y oportunidades de innovación que permitan avanzar hacia sistemas educativos más equitativos, pertinentes y sostenibles.

**Palabras clave:** asociaciones público-privadas; financiamiento educativo.

**Códigos JEL:** I22, I25, I29.



# Introducción

América Latina y el Caribe enfrentan una brecha estructural en el financiamiento de la educación. Los niveles actuales de inversión son insuficientes para garantizar una educación inclusiva y de calidad, especialmente en contextos de vulnerabilidad. Además, la presión fiscal limitada de muchos países restringe la capacidad del Estado para expandir o sostener políticas educativas transformadoras. A esto se suman los vertiginosos cambios tecnológicos, que han impulsado iniciativas que no siempre provienen únicamente de las entidades públicas que regulan y orientan la educación formal, sino también del sector privado, **de manera independiente o en colaboración con el Estado.**

Frente a esta realidad, muchos gobiernos nacionales y subnacionales han venido buscando vías de financiamiento para las políticas educativas. Lo que ha cambiado, especialmente desde los años 90, no es tanto la noción de educación como bien público, sino la idea de que, como bien público, la educación deba ser siempre y en todo lugar regulada, financiada, gestionada e impartida exclusivamente por el sector público. Estos cambios comprenden todos los niveles educativos, desde la primera infancia hasta la formación técnico-profesional. Las iniciativas cubren temas generales —como alfabetización, retención escolar y currículo básico— así como otras áreas más específicas, como competencias laborales, infraestructura, formación digital, salud, o educación sexual. Para implementarlas, se utilizan diversos esquemas de financiamiento, provisión y gestión, entre los que se cuentan las asociaciones público-privadas (APP), fondos compartidos, franquicias fiscales, consorcios o asociaciones estratégicas.

**Dentro de las nuevas formas de colaboración entre sectores,** capaces de movilizar recursos financieros, técnicos y humanos hacia objetivos educativos compartidos, **uno de los instrumentos más relevantes son las Asociaciones Público-Privadas (APP) en educación**<sup>1</sup>. A diferencia de las donaciones puntuales o las acciones de responsabilidad social empresarial, una APP implica un compromiso más estructurado y sostenido entre actores públicos y privados. Se trata de **iniciativas conjuntas y coordinadas**, en las que cada parte aporta recursos esenciales —financieros, humanos, técnicos, informativos y políticos— y participa

...

<sup>1</sup> Nótese que, en este documento, el concepto APP se utiliza en un sentido más amplio que el aplicado en el contexto de provisión de infraestructura o servicios públicos. En ese contexto, una APP se considera un mecanismo alternativo a la provisión pública tradicional y se define típicamente como un contrato de largo plazo entre una entidad pública y una parte privada para brindar un activo o servicio público, en el que el privado asume un riesgo importante y responsabilidad de gestión, y su remuneración está vinculada al desempeño (PPIAF et al., 2014). En el contexto de servicios educativos, LaRocque (2008) señala que, pese a la amplitud del concepto de APP educativas, generalmente se acepta que estas incluyen: naturaleza formal (contractual), relación de largo plazo, orientación a resultados y repartición de riesgos entre las partes. [Aquí las citas: PPIAF (PublicPrivate Infrastructure Advisory Facility), Asian Development Bank (ADB), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Grupo del Banco Mundial (WBG). (2014) Asociaciones PúblicoPrivadas: Guía de Referencia. Versión 2.0. PPIAF. LaRocque, Norman. (2008). Public-private partnerships in basic education: An international review. CFTB Education Trust ]

activamente en el diseño, implementación y evaluación de proyectos educativos. El objetivo es **generar sinergias que potencien el impacto y la eficiencia** de las intervenciones, alineándolas con las prioridades de política educativa.

En este sentido, es importante explicitar cómo estas sinergias se traducen en resultados educativos concretos. La evidencia relevada en la región sugiere que las APP pueden contribuir a mejoras en dimensiones clave como los aprendizajes, la retención escolar y la equidad en el acceso. Por ejemplo, el Programa Escuelas del Bicentenario en Argentina logró reducir la deserción en un 76% y la repitencia, en un 66%, evidenciando el potencial de estas alianzas cuando se articulan con estrategias pedagógicas y de gestión escolar.

Desde la perspectiva del sector privado, el interés en involucrarse en educación responde tanto a motivaciones estratégicas —el desarrollo de talento, la reputación o la licencia social— como a objetivos sociales o comunitarios. Las empresas suelen priorizar intervenciones que generen valor en su entorno inmediato —empleados, proveedores, comunidades locales— incluso si no existe un beneficio económico directo. No obstante, con frecuencia prefieren actuar de forma independiente, a través de proyectos propios o fundaciones corporativas, sin necesidad de articular con el Estado. Esto plantea un desafío clave: **¿cómo alinear los intereses del sector privado con las prioridades del sistema educativo público, de manera que ambos se beneficien y se fortalezca el derecho a la educación?** Para avanzar en esa dirección, es necesario identificar los mecanismos de colaboración más viables, sostenibles y escalables, y construir un marco que promueva la corresponsabilidad.

## El presente trabajo

En este contexto de creciente interés por la colaboración público-privada en América Latina, aún existe escasa sistematización sobre su funcionamiento, alcance e impacto en educación pública. Este documento se propone:

- Identificar y clasificar experiencias relevantes de APP educativas en América Latina y el Caribe, especialmente aquellas que movilizan recursos privados hacia la educación estatal.
- Analizar las condiciones necesarias para su éxito, incluyendo aspectos normativos, institucionales y técnicos.
- Proponer criterios para detectar oportunidades futuras y diseñar esquemas efectivos de colaboración entre el Estado y el sector privado.

El foco está puesto en aquellas asociaciones que aporten al **fortalecimiento de la educación pública, especialmente en contextos de vulnerabilidad o escasez fiscal**, y que permitan avanzar hacia sistemas educativos más equitativos, pertinentes y sostenibles. De este modo, el documento busca delimitar los mecanismos más viables y relevantes para fomentar la colaboración entre el sector público y el sector privado en el ámbito educativo, ilustrándolos con ejemplos concretos. Para ello, **partimos de una pregunta clave: ¿qué motiva al sector**

### **privado a involucrarse en educación? ¿Cuál es el valor de asociarse al Estado?**

En otras palabras, ¿qué factores inducen —o podrían inducir— tanto al Estado como a las organizaciones privadas (empresariales o de la sociedad civil), a generar sinergias entre ambos?

Responder a este interrogante exige reconocer que la intervención del sector privado suele orientarse hacia individuos, grupos o comunidades con quienes mantiene vínculos de interés. Es decir, hacia personas físicas o jurídicas que podrían generar algún beneficio futuro y que, por tanto, se encuentran próximas a su esfera de acción: empleados, potenciales empleados, sus familias, proveedores o comunidades vecinas, entre otros. Esto aplica más allá del tipo de iniciativa —ya sea formativa, productiva, de infraestructura o incluso y, quizá especialmente, en casos de donaciones directas—. Incluso las acciones enmarcadas en la responsabilidad social empresarial suelen tener una contrapartida interna que la organización valora como deseable. Desde una perspectiva filantrópica, la asignación de fondos empresariales a iniciativas sociales suele interpretarse como un acto altruista por parte de las empresas, sin fines lucrativos, políticos ni de mejora de imagen. Sin embargo, en la práctica, incluso cuando existe un acuerdo con el sector público que implica un pago por debajo del mercado —subvencionado por la empresa por intereses estratégicos, como fidelizar públicos clave o consolidar mercados futuros—, la empresa generalmente cubre sus costos y mejora su posicionamiento.

Estas motivaciones estratégicas se traducen en decisiones concretas de diseño e implementación de las intervenciones. En muchos casos, determinan la selección de beneficiarios —frecuentemente vinculados a comunidades o territorios donde operan las empresas—, el tipo de acciones priorizadas —como formación técnica o empleabilidad— y el alcance del financiamiento. Ejemplos como el Bachillerato con Orientación Laboral en Guatemala o las iniciativas de Fundación Wong en Ecuador ilustran cómo la lógica empresarial influye en la focalización territorial y sectorial de las intervenciones.

En otras palabras, ya sea mediante acciones asistencialistas o basadas en la interacción directa con la población destinataria, las acciones empresariales tienden a generar valor para quienes, en el presente o en el futuro, puedan contribuir a la sostenibilidad o el rendimiento de la propia empresa (PREAL, 2012).

## **Formas de colaboración**

No siempre las acciones empresariales en educación se realizan en articulación con el sector público. Avella, Gutiérrez y Villar (en PREAL, op. cit.) identifican que, además de participar en programas gubernamentales y en programas sociales liderados por el gremio al que pertenecen, las empresas desarrollan intervenciones educativas del segundo y tercer sector. Estas pueden ser originadas e implementadas por la empresa en proyectos propios, o bien mediante colaboración con fundaciones independientes —ya existentes o creadas ad hoc—. En algunos casos, también se asocian con fundaciones corporativas u organizaciones de la sociedad civil, otorgando fondos a iniciativas locales para ejecutar proyectos específicos.

También hay fundaciones o empresas que no implementan directamente las acciones, pero asignan fondos a otras organizaciones —ONG o escuelas— mediante convocatorias competitivas. En otras palabras, cuando el sector privado lo considera más conveniente, puede recurrir a mecanismos distintos a la cooperación pública para alcanzar sus objetivos. Por ello, aunque los argumentos teóricos suelen destacar las ventajas comparativas de la colaboración intersectorial, es innegable que, para el sector privado, el horizonte primero y último al momento de decidirse por una colaboración será el resultado que pueda generar.

En este contexto, se observa que los sectores público y privado colaboran de diversos modos en educación, aportando financiamiento, bienes y servicios, o ambos. Los acuerdos entre las partes plasman “iniciativas conjuntas, coordinadas, en las que cada uno contribuye con recursos esenciales (financieros, humanos, técnicos, informativos y políticos) y participa en el proceso de toma de decisión creando sinergias que potencien la utilización de los recursos” (Fundación Prohumana, 2025).

En este marco, la articulación entre actores con lógicas de funcionamiento distintas también presenta desafíos relevantes. Las diferencias en tiempos de decisión, incentivos y culturas organizacionales pueden afectar la coordinación efectiva y limitar el potencial de las sinergias. En este contexto, el rol de las escuelas, directivos y docentes resulta central, ya que son quienes traducen estas iniciativas en prácticas concretas en el aula. Experiencias como el Programa Escuelas del Bicentenario (Argentina) muestran que el involucramiento activo de las instituciones educativas es una condición crítica para que la colaboración se traduzca en mejoras en los aprendizajes.

La colaboración público-privada en educación es inestable porque las empresas no necesitan asociarse siempre al sector público para intervenir en educación. Además, pueden reorientar sus recursos a otros sectores sociales, no solo al educativo, cuya implementación suele ser más compleja que en áreas como desarrollo social o salud, donde los productos y resultados son tangibles y visibles en plazos más cortos. En educación, las empresas a menudo actúan de forma independiente de los gobiernos y de las políticas educativas vigentes. Son acciones que pueden complementar lo que hacen los gobiernos, aunque no necesariamente requieren coordinación con ellos. Las empresas deciden de manera autónoma cuándo, cómo y dónde invertir sus recursos. (Terigi, 2007).

En general, las firmas son reacias a colaborar con educación a través del sector público, especialmente cuando se trata de transferir recursos. Un ejemplo ilustrativo es la creación, a inicios de este siglo, del Instituto de Financiamiento Educativo (IFE) en Argentina. Este organismo se nutriría de fondos donados por empresas al por entonces Ministerio de Educación nacional para financiar proyectos institucionales. La experiencia quedó lejos de cubrir sus expectativas: se esperaba alcanzar a 6.000 escuelas, pero las donaciones apenas llegaron al 5% de ese objetivo. Además, en el primer año se presentaron casi 700 proyectos, pero solo se aprobaron 30 (Gvirtz y Oría, 2010).

Una forma tradicional en la que el sector privado colabora con el público es bajo la figura de la Responsabilidad Social Empresaria (RSE). Se trata de una acción

voluntaria que forma parte de un compromiso social más extenso, compartido con el Estado, las organizaciones civiles y la comunidad. En el ámbito educativo, la RSE se materializa en becas, libros, dispositivos digitales, conectividad y otros recursos de este tipo. En términos generales, es una forma de filantropía. La RSE promueve un equilibrio entre la rentabilidad económica, el respeto por los derechos fundamentales (humanos, laborales, entre otros) y el fomento del bienestar social general; sin embargo, como se mencionó, es un equilibrio inestable. Además, existen otras formas de colaboración público-privada: desde los ubicuos subsidios a la educación privada por parte del Estado hasta la filantropía empresarial directa. Estas modalidades representan las contribuciones más frecuentes en el sistema educativo.

No obstante, este tipo de intervenciones, al centrarse principalmente en la provisión de insumos, no necesariamente se traducen en mejoras educativas sostenidas. Para maximizar su impacto, resulta clave que estén articuladas con procesos pedagógicos y de gestión escolar, en los que directivos y docentes desempeñan un rol protagónico. De lo contrario, tienden a limitarse a acciones de apoyo puntual sin incidir en cambios estructurales. En este sentido, existen otras modalidades menos usuales y con mayor potencial para incidir de manera significativa en la calidad educativa.

El desafío, una vez más, es identificar el modo en que a las empresas les interese involucrarse. Si bien a veces los objetivos de corto plazo pueden ser contrapuestos—los sistemas educativos se enfocan en la formación general, mientras que las empresas buscan competencias específicas para el puesto—, también pueden alinear metas de largo plazo, especialmente en lo que respecta a la mejora educativa. Los proyectos más efectivos son los que generan externalidades, es decir, beneficios que se extienden más allá de sus destinatarios directos, como los alumnos. Pero se pueden diseñar modelos de colaboración público-privada que fortalezcan la educación pública en la región, movilizandoinversión del sector privado con foco en generar capital humano pertinente para el desarrollo productivo territorial. Por ejemplo, una APP podría ser liderada por gobiernos subnacionales y empresas con fuerte presencia local y recursos, como las del sector minero, para crear un modelo de gobernanza colaborativa que promueva la formación técnica en articulación con el mundo del trabajo, incluyendo adecuación curricular, formación docente, certificación de competencias y mejora de la empleabilidad, extendiendo los beneficios más allá de la comunidad educativa.

En este sentido, resulta fundamental que estos modelos mantengan un equilibrio entre la formación orientada al empleo y los objetivos más amplios del sistema educativo, tales como el desarrollo de aprendizajes, competencias generales y la equidad. En particular, es importante evitar una lógica exclusivamente instrumental, asegurando que las iniciativas no sólo respondan a demandas productivas de corto plazo, sino que también contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes y al fortalecimiento de los sistemas educativos.

Para continuar explorando cómo interesar al sector privado en la educación, primero analizaremos el estado de la cuestión: cuando las empresas deciden intervenir efectivamente en educación, ¿cómo lo hacen? ¿Qué dispositivos concretos utilizan para involucrarse en la enseñanza de las comunidades?



# 1. Las Asociaciones Público-Privadas (APP)

Con un panorama general de los instrumentos de financiamiento de mayor uso en materia de inversión social, el presente análisis se enfoca en las Asociaciones Público-Privadas (APP). Como se verá, la propia denominación del instrumento remite tanto a la intención como a su metodología. A diferencia de otros esquemas de financiamiento —como los que vinculan a un fiduciario con un fiduciante, a un inversor con una inversión o a un financiador con un beneficiario— las APP se caracterizan por la articulación entre actores de distinto sector en torno a un objetivo común. Se trata, en su lugar, de una colaboración: un trabajo conjunto y equitativo que busca resolver las asimetrías intersectoriales mediante la planificación y el reparto deliberado de acciones, responsabilidades y riesgos.

Antes de introducir la clasificación tradicional de las Asociaciones Público-Privadas (APP) en el sector educativo desde la perspectiva de los actores involucrados, conviene realizar dos precisiones. En primer lugar, la literatura sobre el tema suele incluir dentro de las APP iniciativas en las que la participación del segundo sector es limitada o no se corresponde con una colaboración de tipo asociativa, en la que la elaboración y ejecución de las acciones emprendidas —así como sus beneficios y riesgos— se comparten equitativamente entre los actores involucrados. Por ejemplo, profusa bibliografía considera como asociaciones ciertas iniciativas de países no federales con estructuras centralizadas en las que el gobierno destina parte de sus recursos a las acciones de las administraciones municipales o regionales.

En segundo lugar, incluso cuando se describen esquemas de cooperación intersectorial, el análisis suele concentrarse en dos formatos predominantes: financiamiento público-prestación privada y financiamiento privado-prestación pública. Este énfasis tiende a dejar afuera otras experiencias de cooperación presentes en distintos países que pueden ofrecer aprendizajes relevantes para el diseño de futuras acciones de verdadera gobernanza colaborativa.

En concreto, la literatura agrupa al vínculo entre el sector público y el privado bajo la denominación genérica de Asociación Público-Privada (APP). No hay divergencias en su conceptualización. Así, Flórez *et al* (2012) señalan que “una alianza se define como un acuerdo formal entre dos entidades de diferente índole, donde se asumen compromisos específicos para ser ejecutados en un plazo y alcance determinado”.

De modo más específico, Zancajo, Fontdevila y Verger (2022) definen que “las APP cristalizan en un acuerdo o contrato entre el sector privado y el Estado que está en vigor por un tiempo delimitado y en el que se definen, entre otras cuestiones, el tipo de servicios que se deben proporcionar (por ejemplo, provisión del servicio educativo, construcción y mantenimiento de instalaciones educativas o provisión de servicios complementarios), en qué condiciones y el nivel de financiación pública disponible”.

Un segundo esquema corresponde al financiamiento privado a acciones estatales. A diferencia del caso anterior, que suele instrumentalizarse mediante contrataciones, este tipo de acciones se vinculan con iniciativas de filantropía, a veces desarrolladas bajo la figura de la Responsabilidad Social Empresarial. En estos casos, la cooperación se estructura principalmente en torno a la transferencia de recursos del sector privado al público para la implementación de determinadas iniciativas, con menor énfasis en los mecanismos de seguimiento y control posteriores a la transferencia.

Si bien estos dos esquemas colaborativos constituyen la modalidad más extendida, representan solo dos de las seis modalidades en que ambos sectores pueden interactuar. Existen, además, otras formas de entender la cooperación, no a partir del rol de cada actor sino en función de los objetivos y alcances de las intervenciones. A continuación, se presentan brevemente estos enfoques:

## 1.1. Actuaciones independientes

### Financiamiento y acciones del sector público

Corresponde a programas que los ministerios de educación desarrollan con recursos propios y que se implementan exclusivamente a través de agentes de la administración pública en sus distintos niveles de gobierno, así como por docentes y directivos de instituciones educativas. Su objetivo es atender problemas específicos sobre cobertura, eficiencia interna —como repetición o abandono— y aprendizajes. También existen iniciativas orientadas a otras dimensiones, como la promoción de valores, la educación sexual o la extensión cultural. Entre las acciones más habituales se encuentran la construcción y el mantenimiento de la infraestructura escolar, la provisión de becas estudiantiles, la capacitación y la entrega de dispositivos digitales, libros y textos escolares.

### Financiamiento y acciones del sector privado

Se trata de iniciativas desarrolladas principalmente por organizaciones de la sociedad civil o empresas. Estas acciones suelen adoptar la forma de intervenciones filantrópicas y abarcan una amplia variedad de actividades, como las donaciones de bienes —dispositivos digitales, libros, elementos deportivos— y las becas escolares. En muchos casos, estas iniciativas responden a intereses institucionales de las empresas, especialmente cuando tienen un vínculo estrecho con la localidad en la que desarrollan sus actividades. En consecuencia, las intervenciones tienen a concentrarse en las áreas geográficas donde operan y a orientarse hacia problemáticas locales. Esta focalización territorial es un patrón frecuente, especialmente en zonas cercanas a plantas de producción e industriales. En otros casos, las empresas orientan sus acciones según su experiencia y recursos. Así, por ejemplo, empresas de telecomunicaciones suelen invertir en plataformas de internet, mientras que editoriales desarrollan publicaciones educativas y plataformas de difusión. También hay ejemplos de grupos televisivos que

impulsaron canales o portales educativos y programas de educación a distancia para docentes, así como fundaciones vinculadas a empresas de logística que aportan sus capacidades operativas para la distribución de materiales con fines sociales.

## 1.2. Tercerización de servicios

### Financiamiento público y acciones del sector privado

Se suelen incluir aquí los subsidios estatales a escuelas de gestión privada. Sin embargo, dada la naturaleza habitual de estas transferencias —que responden más a una forma de organizar y financiar la red escolar que a una verdadera APP—, aquí se consideran únicamente las acciones que quedan fuera del financiamiento regular del sistema. Este tipo de acciones se observa, por ejemplo, cuando un ministerio delega una capacitación en organizaciones externas o cuando distribuye materiales producidos por las empresas a las que previamente encargó su elaboración. No pocas veces estas formas de relacionamiento no son más que contrataciones por otros medios.

### Financiamiento privado y acciones del sector público

Estas intervenciones son infrecuentes, pero eso no significa que no existan. En Argentina, por ejemplo, hace algo más de dos décadas la empresa Arcor aportó recursos al ex Ministerio de Educación nacional para electrificar escuelas rurales. Otro caso más conocido es la donación inicial —como fondo semilla— que ese mismo ministerio recibió para crear la empresa EducAr, que se sostuvo durante varios lustros bajo la órbita y financiamiento estatal. Asimismo, se puede citar la constitución del fondo de financiamiento para proyectos institucionales de escuelas (IFE), también canalizado a través de ese ministerio. Cabe destacar que el sector de actividad incide en el tipo de iniciativas desarrolladas.

## 1.3. Concurrencia parcial

Estas intervenciones se presentan cuando una de las partes aporta financiamiento y las acciones son conjuntas, o cuando el financiamiento es de ambas pero la responsabilidad de la acción recae en una de ellas. No son habituales y suelen constituir variantes o combinaciones de los casos anteriores. Un ejemplo es el de aquellos casos en que el sector público financia la elaboración privada de materiales para una capacitación docente que luego será impartida por agentes de los ministerios de educación.

## 1.4. Concurrencia plena

### Financiamiento y prestación del servicio de modo conjunto

Esta constituye la forma más pura de APP en términos de cooperación simétrica o en la que ambas partes contribuyen. Su implementación es un verdadero desafío dado que requiere cumplir con múltiples condiciones técnicas y superar barreras culturales, ideológicas y de confianza.

A modo de síntesis, la ventaja de estas APP radica en los resultados prometedores observados en diversos contextos regionales, su flexibilidad para adaptarse a los contextos y necesidades locales, la posibilidad de ajustes durante su ejecución y el potencial —respaldado por evidencia creciente aunque aún parcial— de generar mejoras sostenibles en el tiempo, en función de las condiciones de implementación de cada contexto. A diferencia de otros instrumentos, que se concentran en la recaudación de dinero, el costeo de proyectos y la obtención de retornos económicos, en las APP estos aspectos son solo algunos entre varios factores. El foco no está puesto en cómo financiar una acción educativa, sino en la propia acción educativa. Se trata de colaborar y asumir responsabilidades conjuntas, no de que una empresa asuma sola los riesgos, adelante fondos que el Estado luego le reintegre, iguale su contribución o pague por el servicio. En definitiva, la cooperación es sectorial —educativa y productiva— y no financiera.

El presente análisis considera tres aspectos.

- **Condiciones de colaboración efectiva:** identificar los factores que permiten que las relaciones intersectoriales se conviertan en verdaderas asociaciones público-privadas.
- **Experiencias concretas:** analizar casos existentes en distintos países que puedan servir de referencia o base para futuras iniciativas.
- **Tendencias recientes:** examinar desarrollos en países centrales que permitan evaluar la relevancia de profundizar en las APP en educación y orientar decisiones estratégicas.

Estos tres ejes de análisis se vinculan directamente con dimensiones clave del sistema educativo: las condiciones de colaboración inciden en la calidad y pertinencia de las intervenciones; las experiencias concretas aportan evidencia sobre resultados en aprendizajes, retención y equidad, y las tendencias recientes permiten identificar oportunidades de innovación con impacto medible en los sistemas educativos.



## 2. Conceptualizaciones teórico-prácticas de las APP

La literatura especializada propone al menos tres criterios analíticos para conceptualizar el vínculo entre los sectores público y privado en el ámbito educativo: (i) el objetivo de la asociación, (ii) su alcance y (iii) el modo de cooperación entre los sectores involucrados.

El tercer criterio —el modo de cooperación— es el más frecuentemente abordado. Se centra en la asignación de roles entre los sectores, básicamente quién financia y quién ejecuta. En general, se asume una división funcional en la que el sector público financia la política educativa mientras el sector privado la implementa. Esta participación puede abarcar desde la construcción o el mantenimiento de la infraestructura escolar hasta la gestión misma del servicio educativo.

Sin embargo, esta perspectiva binaria deja fuera otras formas de vinculación posibles. Existen esquemas en los que ambos sectores participan de manera conjunta en el financiamiento, en la ejecución o en ambas funciones a la vez. Dentro de este conjunto, merecen atención especial las experiencias de concurrencia parcial o plena, que expresan una verdadera gobernanza colaborativa.

Las siguientes secciones presentan una clasificación complementaria de las asociaciones público-privadas según su objetivo y su alcance. Estas categorías no son mutuamente excluyentes. Una misma iniciativa puede ser analizada simultáneamente según distintos criterios, cuya articulación permite una comprensión más completa del fenómeno.

### 2.1. Actuaciones según el objetivo

Gómez (en PREAL, op. cit.) distingue entre **acciones de acceso a la educación, fortalecimiento de la calidad, inclusión y política pública**. A partir de esta clasificación, las intervenciones educativas del segundo y tercer sector pueden orientarse a dos dimensiones: el contenido y/o los destinatarios del aprendizaje (qué se enseña, y a quiénes) o la manera de aprender (cómo se enseña). Las primeras son las intervenciones directas sobre individuos o grupos sociales, ya sean de acceso a la educación, de fortalecimiento a su calidad o de atención a las diferencias e inclusión de los destinatarios. Las segundas se orientan a las políticas públicas y las agendas educativas, por lo que implican siempre un componente de gobierno local, regional o nacional.

Las **acciones de acceso a la educación** buscan garantizar el ingreso de niños y jóvenes al sistema educativo formal o prevenir su abandono. Incluyen subsidios o becas, la provisión de materiales —desde alimentario a pedagógico— y

programas orientados a reducir la brecha entre la formación escolar y las capacidades requeridas por el mercado laboral. Un ejemplo es el Convenio para el Fortalecimiento de Capital Humano en la Minería en Chile, que ofrece formación y becas a trabajadores de la pequeña minería y a estudiantes, con el objetivos de desarrollar habilidades acordes con las tecnologías y regulaciones vigentes y con énfasis en la seguridad minera.

Las **acciones de fortalecimiento de la calidad** operan en distintos niveles, incluyendo alumnos, educadores y administradores educativos. Su objetivo es desarrollar las competencias docentes y de gestión. Por ejemplo, en Colombia la Fundación Carvajal apoyó la capacitación y asesoramiento de directivos docentes y funcionarios de las secretarías de educación en áreas como planes educativos municipales, proyectos educativos institucionales, sistemas de información educativa, desarrollo de habilidades gerenciales, gestión de cambio, comunicación efectiva, liderazgo creativo en la gestión institucional y pactos educativos a nivel institucional y municipal. En esta categoría se incluyen los programas de capacitación, liderazgo y reconocimiento académico —de docentes o escuelas, como el Premio Escuela Digna otorgado por Fundación Vale en Brasil—, así como actividades extraescolares o complementarias que incentivan el profesionalismo en la disciplina.

Las **acciones de atención a las diferencias e inclusión** no difieren en su modalidad de intervención de las anteriores: pueden dirigirse a los niños y jóvenes, a las instituciones y autoridades escolares, o a ambas. La distinción radica en los destinatarios. Estas intervenciones priorizan poblaciones con mayor riesgo de exclusión o con necesidades educativas específicas. Se orientan a personas que trasladan al ámbito escolar desventajas sociales preexistentes o que, debido a esas mismas condiciones, permanecen fuera de él, ya que tales desventajas operan como factores de exclusión del sistema educativo.

Por su parte, las **acciones en torno a las políticas públicas y las agendas educativas** implican un mayor involucramiento del sector empresario en los asuntos educativos, con el objetivo explícito de impactar sobre ellos. Estas intervenciones buscan afectar el “cómo”: los modos de atender a los beneficiarios, los marcos de interpretación de las problemáticas y los criterios de asignación de los recursos. Ejemplos de este tipo de acciones se encuentran en Colombia. Entre ellos, el Sistema de Información de Inversión Privada en Educación (SIPE), desarrollado por la Fundación para el Progreso de Antioquia (MEN, 2014), que registra y monitorea el apoyo del sector privado en educación y las asociaciones establecidas. Otro ejemplo es el Sistema Interactivo de Consulta de Infraestructura Educativa (SICIED), una colaboración entre la Cámara de Comercio de Barranquilla, su Secretaría de Educación y la Fundación Promigas, que revela, evalúa y califica el estado de la infraestructura de las instituciones educativas y su capacidad para atender a la población estudiantil.

## 2.2. Actuaciones según el alcance

La segunda forma, complementaria a la anterior, de entender el vínculo público-privado en materia educativa es según su nivel de complejidad. De acuerdo al impacto y el alcance de las iniciativas emprendidas, Puryear (en PREAL, op. cit.) ofrece cuatro formas de acción: **de ayuda sencilla, de apoyo programático, de cambio sistémico y de cambio político**. Mientras la perspectiva anterior se centraba en el contenido y la modalidad —los qué y cómo— de las acciones, esta categorización se organiza en función de su escala y de sus efectos sobre la realidad educativa.

Las **acciones de ayuda sencilla** son las de menor complejidad. En general se circunscriben a las donaciones de bienes, servicios o dinero para que las escuelas —o conjunto de escuelas— desarrollen sus proyectos. Al tratarse de aportes concretos y puntuales, no buscan producir transformaciones estructurales; su función es complementar el currículo existente o mitigar, en un plazo breve y previamente acordado, los efectos de carencias específicas del sistema formal de educación. Se incluyen aquí la provisión de dispositivos digitales, libros, textos escolares, vestimenta escolar, útiles, elementos deportivos, ludotecas.

Las **acciones programáticas**, como su nombre lo indica, articulan las de ayuda sencilla en un programa coherente de intervenciones desarrollado durante un período más prolongado. En lugar de limitarse a complementar un plan de estudios existente, se orientan a abordar un obstáculo específico para el aprendizaje, o lo que se entiende como tal. Si bien no buscan producir transformaciones estructurales, pueden incidir en los efectos de la problemática abordada. En esta categoría se incluyen diversas acciones de financiamiento de investigación, programas de padrinazgo de escuelas y acciones que complementan programas ministeriales. Un ejemplo es el programa de becarios tutores de Honduras, caso específico detallado en el Anexo de este trabajo, en el cual estudiantes de alto rendimiento académico reciben apoyo del sector privado (Grupo y Fundación Terra) para ayudar a sus compañeros de grados inferiores a mejorar su desempeño en asignaturas con bajos índices de aprobación.

Las **acciones de cambio sistémico** buscan incidir en los motivos subyacentes que obstaculizan o deterioran los aspectos estructurales de la escolaridad, mediante proyectos de mediano y largo plazo. En estas intervenciones, el sector privado se asocia con el sector público o con las comunidades educativas para ejecutar programas que, por lo general, son innovadores o seleccionados específicamente en función de la realidad educativa identificada que se desea afectar. Para ilustrar la diferencia con las acciones programáticas, el ejemplo de las Becas Tutoría en Honduras es revelador: jóvenes de alto rendimiento apoyan a compañeros de grados inferiores. Un plan de cambio sistémico equivaldría a una colaboración público-privada orientada a que escuelas de alto desempeño brinden asistencia estructurada a escuelas de bajo rendimiento, generando un impacto más amplio y sostenido sobre el sistema educativo.

Las **acciones de cambio político** buscan transformar el sistema educativo en su conjunto. El sector privado se asocia directamente con autoridades locales, regionales o nacionales, aportando conocimientos, capacidades de gestión y liderazgo para promover mejoras en el sistema formal de educación. Desde la perspectiva de sus objetivos, una iniciativa de cambio político puede orientarse a las políticas públicas o a la agenda educativa. Las acciones originadas en Antioquía y en Barranquilla, citadas anteriormente, son ejemplos de acciones de cambio político, así como otras de gran alcance que citamos en el Anexo. Destacan, por ejemplo, la implementación regional en Colombia del Modelo Escolar para la Equidad (MEPE) y del Modelo Escuela Nueva, en los que los sectores público, privado y tercero integraron recursos y experiencia en una metodología innovadora de prácticas pedagógicas, organizada en tres líneas de acción: aula, institución y contexto escolar. Y el caso de la alianza brasileña Colaboradores de la Educación, en la que fundaciones, empresas y el sector público educativo trabajan mancomunadamente con el objetivo de posicionar la educación en el estado de San Pablo, históricamente deficiente, como la mejor de América Latina para el año 2040.

## 2.3. Cooperación público-privada en educación: modos y experiencias

Este apartado analiza la manera en que los sectores público y privado se articulan en iniciativas educativas, a partir de un relevamiento en 10 países latinoamericanos (ver Anexo). Excepto el Programa Proyectá Tu Futuro, estructurado mediante un bono de impacto social —el primero en Argentina—, las demás iniciativas fueron desarrolladas mediante alianzas público-privadas. A pesar de su diversidad, estas experiencias muestran un eje común: la cooperación de concurrencia plena entre los sectores involucrados.

Las diferencias entre ellas se deben a varias fuentes. En primer lugar, los públicos objetivos varían: algunas iniciativas se centran en la primera infancia, otras en la escolaridad primaria o secundaria y otras abarcan combinaciones de estos niveles. Algunos priorizan el desarrollo de competencias laborales en estudiantes o madres de los estudiantes, mientras que otros incluyen también a las comunidades y familias en las que están insertos.

Para evitar descripciones extensas en el cuerpo del texto, se incluye en el Anexo una síntesis de cada experiencia, detallando: el objetivo de la iniciativa, la modalidad de participación del sector privado, el nivel educativo involucrado, el tipo de financiamiento y esquema de gobernanza, y los principales resultados, aprendizajes y desafíos.

El análisis de estas experiencias permite identificar patrones y lecciones útiles para el diseño de futuras alianzas público-privadas en educación. Entre ellos se destacan: la creciente participación de fundaciones empresariales, cámaras sectoriales y empresas tecnológicas; modelos de intervención centrados en formación técnica, empleabilidad juvenil, tecnología educativa e infraestructura escolar; la importancia de la gobernanza compartida, coordinación con autoridades públicas y sistemas

de evaluación con metas explícitas; y desafíos recurrentes como la sostenibilidad, el escalamiento y la alineación con políticas educativas nacionales.

Aunque todas las iniciativas constituyen asociaciones horizontales en las que los socios comparten riesgos y beneficios, se observan diferencias en cuanto a quién lidera la acción:

- **Tercer sector como motor principal:** Fundación Vale y Fundación Colaboradores de la Educación (Brasil), Fundación Wong (Ecuador), Fundación Ford (México).
- **Sector público como articulador:** Escuelas del Bicentenario (Argentina), Wawa Wasi Institucional (Perú), MEPE y Escuela Nueva (Colombia).
- **Empresas privadas como motor:** Grupo Terra (Honduras), Ingenio La Unión (Guatemala).

Las diferencias también responden a las características poblacionales de los países y a la complejidad de cada red educativa. Por ejemplo, las dimensiones continentales de Brasil implican un campo de acción distinto a países como Honduras. La red educativa de San Pablo cubre más de un tercio de la población total hondureña; el Programa Escuelas del Bicentenario en Argentina involucró a 65.000 estudiantes en cinco de sus 24 provincias, mientras que el Programa Bachillerato con Orientación Laboral guatemalteco se dirigía a 82 estudiantes en zonas cercanas a la empresa. Estos números no implican que los países más pequeños deban ejecutar programas más reducidos sino que, por lo general, reflejan cómo las condiciones preexistentes estructuran muchas de las iniciativas.

El alcance de las acciones también se relaciona con el tipo de intervención: programas como MEPE y Escuela Nueva en el Valle del Cauca buscaban incidir sobre los aspectos estructurales de la escolaridad colombiana mediante la aplicación de modelos pedagógicos especialmente diseñados (acciones de cambio sistémico), mientras iniciativas como las Tertulias Literarias Dialógicas de las Comunidades de Aprendizaje en Argentina, a pesar de involucrar a 5.392 escuelas, se orientaban a promover el patrimonio cultural, fomentar la interacción entre estudiantes y mejorar su comprensión lectora (acciones de apoyo programático).

## Ejemplos de variación dentro de un mismo país

Resulta relevante señalar que, incluso dentro de un mismo país, asociaciones colaborativas estructuradas por el mismo tercer sector pueden presentar diferencias significativas, aún cuando involucren un número total de destinatarios comparable.

- **Brasil – Fundación Vale:** combina acciones de cambio programático (Plan de Acción Articulado), sistémico (Alianza para la Alfabetización en Régimen Colaborativo, Maranhão) y de ayuda específica (Futuro Maker, Minas Gerais).
- **Brasil – Fundación Colaboradores de la Educación:** centra su acción en San Pablo con cuatro programas principales (Apoyo a Escuelas, a Direcciones de Educación, a Redes Municipales y a Políticas Públicas), articulando acciones complementarias hacia un objetivo de excelencia educativa.

El eje común de todas las iniciativas analizadas es la **gobernanza colaborativa**: “(...) la colaboración crea sinergias entre los gobiernos y los participantes privados, permitiéndoles juntos producir más que la suma de lo que ellos en esfuerzos separados podrían alcanzar” (Donahue y Zeckhauser, 2011). La relación es horizontal, basada en la mutua conveniencia para compartir costos y beneficios (Orellana, 2012), y riesgos, sin que un actor tenga predominio sobre el otro. Se trata de una cooperación —no una mera asociación— en la que ambas aportan y reciben beneficios no monetarios. Es lo que Hodge-Greve (2007) caracterizaron como “...la cooperación entre algún tipo de actores públicos y privados duradera, en los que se desarrolla en conjunto productos y servicios y se comparten riesgos, costos y los recursos que están relacionados con estos productos”.

La colaboración público-privada es necesaria para todos los integrantes que buscan implementar acciones educativas considerables, especialmente aquellas orientadas a cambios estructurales. En un extremo, ningún programa o proyecto privado puede *per se* intervenir en la elaboración de políticas públicas, promover cambios políticos o ejecutar acciones de cambio sistémico. Para decirlo de otro modo, ninguna modificación profunda, ninguna mejora sustancial en la calidad, equidad o desempeño escolar podría lograrse sin la participación del sector público. Esto se debe no solo a que las acciones de agenda educativa le son propias, sino también a la ventaja inherente del Estado como actor económico de escala, capaz de organizar la provisión educativa, establecer compromisos de largo plazo y generar regulaciones. De lo contrario, un Estado limitado a políticas sociales focalizadas, asistenciales y parciales no está en condiciones de producir cambios de tal magnitud (Gvirtz y Oría, op. cit.).

En el otro extremo, las iniciativas de cambio sustancial promovidas por el sector público requieren del respaldo activo —ejecutivo, financiero y programático— de empresas y/o de la sociedad civil. Un caso ilustrativo es el del Instituto de Financiamiento Educativo (IFE) en Argentina, creado por el sector público para fomentar la participación de distintos sectores en la mejora educativa. Sin embargo, la iniciativa fracasó al no generar involucramiento real ni ofrecer espacios concretos de acción para los privados; tuvo corta vigencia, resultados mínimos y seguimiento insuficiente para extraer lecciones futuras.

En este caso, quedó sin responder una pregunta clave: ¿cuál era el incentivo para que los sectores privados hicieran sus aportes? Las autoridades confiaban en un sentido de compromiso y voluntad, “sin desgravaciones impositivas ni crédito fiscal” (Gvirtz y Oría, op. cit.). Si bien medidas como la exención de impuestos o los certificados a cuenta pueden considerarse formas indirectas de financiamiento estatal, no constituyen una verdadera asociación público-privada. En consecuencia, si no se genera un equilibrio entre el esfuerzo de los actores privados y los beneficios recibidos, no es posible ejecutar acciones colaborativas eficaces que alcancen los resultados deseados.

En conjunto, las experiencias analizadas ponen de manifiesto que las asociaciones público-privadas en educación no se configuran como esquemas homogéneos, sino que adoptan formas diversas según el contexto institucional, los actores involucrados y los objetivos perseguidos. En este marco, resulta particularmente

relevante el rol del nivel subnacional, ya que muchas de las iniciativas más significativas se diseñan e implementan a escala territorial —provincial, estatal o municipal—, donde se definen buena parte de los resultados educativos. La proximidad a las comunidades educativas, así como la posibilidad de adaptar las intervenciones a necesidades específicas, posiciona a estos niveles de gobierno como espacios clave para el desarrollo de esquemas efectivos de gobernanza colaborativa.

## 2.4. Tabla sintética de las modalidades de cooperación relevadas

| APP/Instrumento (período y estado)                                                                             | Objetivos, acciones principales, síntesis de resultados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Sectores involucrados                                                                                                       | Financiamiento                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| Programa Escuelas del Bicentenario (Argentina, 2007-2014, finalizado)                                          | Mejorar la calidad educativa en Lengua, Matemática y Ciencias en primaria mediante formación docente y fortalecimiento institucional. Mostró resultados positivos en aprendizajes y gestión, aunque no tuvo continuidad tras sus ciclo de implementación.                                                                                                                                                                                                                                                   | IIPE-UNESCO, Univ. San Andrés, Fund. Lúminis, CIPPEC, escuelas ORT, CESNI, ministerios de educación nacional y provinciales | Asociación Empresaria Argentina y más de 40 empresas y fundaciones     |
| Programa Comunidades de Aprendizaje: Tertulias Literarias Dialógicas (Argentina, desde 2015, vigencia parcial) | Promover comprensión lectora e interacción estudiantil mediante prácticas dialógicas. Escaló como política pública en algunas jurisdicciones con resultados positivos, aunque presenta discontinuidades según contexto institucional.                                                                                                                                                                                                                                                                       | CIPPEC, ministerios de educación provinciales, CREA (Univ. Barcelona)                                                       | Natura Argentina                                                       |
| Programa Proyectá Tu Futuro (Argentina, 2018-2020, finalizado)                                                 | Inserción de jóvenes vulnerables en empleo formal y mantenimiento del puesto. Formación en habilidades blandas, orientación vocacional, desarrollo personal, tutorías personalizadas, enlace con oportunidades laborales y educativas formales. Logró resultados consistentes con sus objetivos, aunque con desafíos de implementación y sostenibilidad.                                                                                                                                                    | Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA), Acrux Partners, Social Finance UK; organizaciones Forge, Pescar y Cimientos   | FOMIN/BID, GCBA, Banco de Galicia, IRSA Local Comercial, Exotrade S.A. |
| Colaboradores de la Educación (Brasil, desde 2004, vigente)                                                    | Gestión, pedagogía, comunidad e infraestructura educativas. Implementación de políticas públicas. Capacitación docente. Alfabetización. Material pedagógico y equipamiento. Establecer lineamientos programáticos en educación. Desde cuatro escuelas iniciales a 738 instituciones. Crecimiento del 40% en aprendizajes tras cuatro años de asociación. En 2023: 47 millones de reales recaudados. El material Aprender Siempre fue adoptado por SEDUC-SP, alcanzando a casi ocho millones de estudiantes. | Fundación PDE, SEDUC-SP, ministerios de educación y fundaciones de nivel municipal, entre otros                             | Alinea Health, Instituto GOL, Tozzini Freire Advogados, entre otros    |

|                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Programas: Acción Educación, Senderos de Alfabetización, Territorios en Red, Rutas y Redes Literarias, y Futuro Maker (Brasil, desde 2009, vigente) | Fortalecimiento educativo regional, formación de docentes, supervisores y directores, planificación de políticas educativas regionales, integración educativa municipal, lectura y alfabetización, reinserción y reintegración escolar, capacitación en tecnología, material tecnológico y equipamiento. Senderos de Alfabetización: más de 1.200 escuelas en 35 municipios y 3.000 docentes. Territorios en Red: reinserción de 18.800 estudiantes en 19 municipios. Futuro Maker: dos promociones graduadas, participación en hackatones y 10 inserciones laborales.                                | Fundación Vale, CEDAC, SEDUC-Maranhão y 38 secretarías de educación municipales, Unión Nacional de Directores Municipales de Educación, Sindicato Nacional de Trabajadores Municipales por la Educación, Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial, Instituto Natura, Fundación Lemann, entre otros | Minera Vale, empresas Wheaton Precious Metals, KDHI, Komatsu, Posco, entre otras |
| Convenio "Fortalecimiento de Capital Humano en la Minería" (Chile, inicio 2024, vigente)                                                            | Formación a trabajadores de la pequeña minería y estudiantes. Becas y cursos. Resultados aún no disponibles.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Ministerio de Minería, Servicio Nacional de Geología y Minería (Sernageomin) y Empresa Nacional de Minería (Enami), del sector estatal; Sociedad Nacional de Minería (Sonami), del sector privado, e INACAP (Instituto profesional educativo técnico).                                                | Ministerio de Minería, Enami, Sernageomin, Sonami, INACAP                        |
| Modelo Escolar Para la Equidad (Colombia, desde 2004, vigente) y Escuela Nueva (Colombia, desde 1975, vigente)                                      | Creación de redes de maestros rurales, mejoramiento de ambientes escolares, mejora del aprendizaje y el desarrollo integral académico, reducción del multigrado rural. En Dagua: 10 centros educativos, 54 sedes rurales, 123 docentes y 1.786 estudiantes. En 2023, proyecto Saberes, Familia y Café capacitó a 32 docentes y 60 mujeres caficultoras en cuatro municipios del Valle del Cauca.                                                                                                                                                                                                      | Alcaldía y Secretaría de Educación de Dagua, Comité de Cafeteros de la zona, Grupo de Apoyo a la Gestión Educativa de Dagua, Fundaciones Empresarios por la Educación                                                                                                                                 | FFIE, CAF, Gobierno Nacional, entre otros                                        |
| Proyecto Soy y Proyecto SAT (Ecuador, desde 2005, vigente)                                                                                          | Fortalecimiento educativo en escuelas rurales. Atención a la primera infancia. Atención sanitaria integral para niños. Capacitación, construcción y mantenimiento escolar. Provisión de equipamiento y material didáctico. Formación técnica y empleo para estudiantes secundarios. Reinserción escolar. Talleres de capacitación comunitaria. El SAT (Sistema de Aprendizaje Tutorial) permitió la reinserción educativa de jóvenes y adultos rurales integrando educación con trabajo, reconocido por el Ministerio de Educación (Acuerdo 865/2005), operando en dos centros (Costa Azul y Achote). | FUNDAEC, Fundación Wong, Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, Ministerio de Bienestar Social, Alcaldía de Valencia, Dirección Provincial de Educación de Los Ríos, escuelas fiscales, organizaciones sociales regionales                                                                    | Grupo Wong                                                                       |
| Programa Bachillerato con Orientación Laboral (Guatemala, desde 2006, vigente)                                                                      | Planes curriculares de capacitación laboral, infraestructura de aulas y laboratorios, tecnicaturas superiores y becas universitarias. Algunos resultados indican alta retención y ampliación de cobertura.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | MINEDUC, INTECAP, Ingenio La Unión                                                                                                                                                                                                                                                                    | Ingenio La Unión                                                                 |

|                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Programa Becas Tutoría e iniciativas complementarias (Honduras, luego El Salvador, Guatemala, desde 1999, vigente)                                                                                                    | Apoyo académico en Matemática y Español a niños y jóvenes en esquema colaborativo. Mentorías técnicas, cursos intensivos en computación y tecnología, becas, pasantías y prácticas profesionales. Reducción del 98% en deserción y 91% en reprobación.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Grupo Terra y Ministerios de Educación nacionales (Honduras, El Salvador, Guatemala)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Grupo Terra                                                                                                                                                   |
| Escuelas Ford (México, desde 1966, vigente)                                                                                                                                                                           | Construcción de escuelas y provisión de mobiliario, mantenimiento de infraestructuras, pruebas oftalmológicas y donación de lentes para niños, capacitación docente, apoyo académico y económico a graduados, becas a ex-alumnos, programas de desarrollo de habilidades en robótica, electrónica y programación. 212 escuelas construidas, 193 operativas en todos los estados, aprox. 1.700.000 niños atendidos históricamente, aprox. 70.000 asistiendo diariamente.                                                                                                                                                                       | Comité Cívico de Ford-Lincoln y distribuidores locales, Secretaría de Educación Pública.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Ford-Lincoln, y programas con Robotix y Fundación BBVA México, entre otros                                                                                    |
| Wawa Wasi Institucional (Perú, 2007-2012, reemplazado por Cuna Más)                                                                                                                                                   | Instituciones privadas adoptan, gestionan y financian locales dirigidos a madres de la comunidad que estudian y/o trabajan; el Plan Nacional Wawa Wasi asiste técnicamente, brinda el modo de trabajo, capacitación al personal y monitorea su funcionamiento. Transición institucional a Cuna Más en 2012, que amplió el enfoque con desarrollo infantil temprano y acompañamiento a familias.                                                                                                                                                                                                                                               | MIMDES y empresas locales                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | BPZ Exploración y Producción S.R.L., entre otros                                                                                                              |
| Iniciativa Salud Mesoamérica (ISM) (desde 2011, vigente) Asociación Público-Privada entre gobiernos nacionales y donantes internacionales administrada y cofinanciada por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) | Reducir la morbilidad y mortalidad materna, neonatal e infantil en los hogares más pobres de la región mesoamericana. Acciones principales: (i) aumentar la oferta, calidad y utilización de servicios básicos de salud para mujeres y niños; (ii) mejorar la atención prenatal, parto institucional y atención neonatal de emergencia; (iii) implementar estrategias para reducir embarazos adolescentes y fortalecer sistemas de información en salud; (iv) promover políticas basadas en evidencia y rendición de cuentas. Modelo de financiamiento basado en resultados con verificación independiente y más de 10 años de implementación | Gobiernos nacionales de Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá y el estado de Chiapas (México). Sector salud: ministerios de salud, hospitales y centros comunitarios. Organismos internacionales y donantes: BID, Fundación Bill & Melinda Gates, Fundación Carlos Slim, gobiernos de Canadá y España. Sociedad civil y comunidades locales para la implementación y monitoreo. | 1. BID (gestión y cofinanciamiento).<br>2. Donantes privados: Fundación Gates y Fundación Carlos Slim.<br>3. Donantes públicos: gobiernos de Canadá y España. |



### 3. Nuevas formas de colaboración público-privada: propuestas para una agenda de innovación educativa territorial

En el contexto actual de transformación del mundo del trabajo, el vínculo entre educación, productividad y desarrollo territorial cobra especial relevancia. Las empresas compiten por capacidades, no solo por recursos, lo que convierte al capital humano y al entorno educativo de una comunidad en factores estratégicos para el desarrollo. Para que estas transformaciones generen impacto sostenido, es clave repensar cómo se organiza la colaboración entre el sector público y el privado, especialmente a nivel subnacional, donde se materializan las oportunidades de articulación concreta.

Este apartado propone un conjunto de ideas orientadas a promover nuevas formas de asociación público-privada en educación, con especial énfasis en iniciativas territoriales que respondan a necesidades locales, promuevan la corresponsabilidad entre actores y generen resultados medibles.

Antes de avanzar, es importante **explicitar el valor agregado de contar con una tipología de instrumentos de APP:**

- Ordena y sistematiza las distintas modalidades de colaboración según su lógica de funcionamiento, nivel de compromiso y orientación a resultados.
- Funciona como **guía práctica para gobiernos y actores privados** que desean diseñar nuevas iniciativas, al mostrar casos existentes y posibles combinaciones entre instrumentos.
- Permite **identificar condiciones habilitantes específicas** para cada tipo de instrumento.

Esta tipología no excluye modelos híbridos o transiciones entre instrumentos: muchas experiencias combinan más de una modalidad de colaboración o evolucionan con el tiempo desde esquemas predominantemente filantrópicos hacia modelos orientados a resultados o a la inversión de impacto.

#### 3.1 Propuestas para nuevas APP en la educación estatal

A continuación, se presentan seis tipos de instrumentos, ilustrados con ejemplos y orientaciones para su posible adaptación a distintos contextos.

## a. Fondos fiduciarios o mixtos

Instrumentos que concentran aportes públicos y privados para financiar proyectos educativos, bajo esquemas de gobernanza compartida.

- **Propuesta regional: Fondo de Innovación en Desarrollo Infantil Temprano (ECD Fund), que articula aportes multilaterales, privados y gubernamentales.**

Esta alternativa contempla la creación de un fondo o instituto mixto con participación público-privada para canalizar recursos a proyectos educativos territoriales. Una referencia relevante es el **Fondo de Innovación en Desarrollo Infantil Temprano (ECD Fund)**, que articula actores públicos, privados y multilaterales en una estructura fiduciaria regional. Su diseño orientado a resultados, la fuerte inversión en evaluación de impacto y la gobernanza compartida entre fundaciones y organismos multilaterales ofrecen pistas para la creación de fondos similares con alcance subnacional y foco en mejora educativa. Este tipo de iniciativa permite articular agendas comunes entre gobiernos y sector privado, orientar las inversiones hacia resultados medibles y escalar intervenciones efectivas con enfoque territorial. Aunque el *ECD Fund* se concentra en primera infancia, su estructura fiduciaria y gobernanza compartida proponen **una arquitectura institucional replicable** para otras etapas educativas —alfabetización, secundaria, formación técnico-profesional—, especialmente si se combina con apoyo nacional.

- **Propuesta local: Instituto Nacional de Cofinanciamiento Educativo o fondo subnacional, con aportes empresariales dirigidos a proyectos validados por gobiernos locales y articulados con estrategias nacionales.**

Una primera propuesta podría enfocarse en financiar acciones educativas a nivel subnacional. Basándose en los aprendizajes del **Instituto de Financiamiento Educativo**, se podría crear un instituto de financiamiento de *acciones* educativas, con el objetivo de integrar operacionalmente las iniciativas de las entidades subnacionales. Esto permitiría ejecutar programas comunitarios o regionales, aprovechando el poder agregativo de los gobiernos nacionales.

Desde el inicio, resulta clave que el sector privado se integre como socio estratégico, asegurando una relación equilibrada. Al igual que en el modelo de Escuelas del Bicentenario, la centralización de ciertas tareas de gestión a nivel macro podría favorecer el impacto en el nivel micro.

En este marco, las empresas participantes podrían, al modo de los programas **Wawa Wasi** en Perú, colaborar en la selección de escuelas y organismos de formación que recibirán sus aportes, asegurando que los recursos se asignen de manera estratégica y efectiva. Además, un instituto de este tipo podría permitir que las empresas aportantes establezcan alianzas con otras entidades privadas para ejecutar las acciones, superando el formato habitual de “financiamiento privado - ejecución pública” y consolidando una verdadera APP basada en gobernanza compartida y objetivos comunes.

## b. Plataformas digitales de seguimiento y evaluación

Asociaciones para el desarrollo de sistemas de información educativa que optimicen la toma de decisiones y faciliten el seguimiento del impacto de las acciones.

- **Propuesta regional: SIPE (Colombia).**

Desarrollo conjunto de plataformas de seguimiento de infraestructura escolar, apoyo privado a extraescolares o bibliotecas, con la posibilidad de co-desarrollo de soluciones desde el sector privado.

Estas iniciativas podrían implementarse en colaboración con empresas privadas especialistas en el rubro, y abarcar diferentes aspectos de la educación: por ejemplo, un sistema que registre las actividades extraescolares complementarias al currículo, o un inventario del stock de libros en bibliotecas escolares. Las entidades privadas participantes podrían, a su vez, evaluar el funcionamiento de los sistemas y proponer mejoras.

## c. Redes de formación técnica con pasantías y orientación laboral

APP orientadas a empleabilidad, formación dual y articulación escuela-trabajo, con fuerte anclaje en sectores productivos locales.

- **Propuesta: Bachillerato con Orientación Laboral (Guatemala).**

Programas duales regionales en sectores estratégicos, asociaciones empresa-escuela-universidad, uso de espacios productivos como entorno formativo.

Este tipo de iniciativas tiene alto potencial para impulsar el desarrollo local. Podrían implementarse programas que contemplen múltiples dimensiones, al estilo brasileño, combinando acciones sucesivas o simultáneas, como el **Bachillerato con Orientación Laboral** guatemalteco. Estos esquemas podrían estar coordinados a nivel nacional, articulando ministerios provinciales para orientar los planes nacionales a las necesidades locales de capacidad laboral según el contexto productivo y cultural de cada escuela.

La participación del sector privado local es clave: las empresas pueden ofrecer espacios en sus plantas de producción para desarrollar actividades educativas vinculadas a sus rubros, o liderar iniciativas en colaboración con fundaciones y organizaciones del tercer sector que enseñen a alumnos y docentes sobre su propio quehacer profesional. Una APP de este tipo trabajaría en un meta-nivel, al formar a los educandos en la disciplina del análisis educativo. De manera complementaria, el sector público podría poner a disposición sus propios espacios e infraestructura para el desarrollo de actividades del sector privado. Con este incentivo podrían coordinarse programas colaborativos en que empresas y fundaciones ofrezcan sus capacidades específicas para implementar las acciones que el sector público determine convenientes.

Estas APP se centran en programas de capacitación, pasantías y sistemas duales que no solo se orienten a escuelas secundarias o técnicas, sino también a las universidades, para integrar la demanda de fuerza de trabajo con formación de calidad. La formación en empresas puede complementarse o coordinarse con organizaciones del tercer sector. Al alinearse con industrias y sectores productivos estratégicos en cada región, estas iniciativas crean un círculo virtuoso de crecimiento local.

Ejemplo: **Ingenio La Unión**, en Guatemala, demuestra cómo un Bachillerato con Orientación Laboral puede diversificar la formación —desde mecánica automotriz hasta gastronomía— y generar resultados concretos en retención estudiantil, aprendizaje y calidad de vida local.

#### d. Mecanismos de becas e incentivos con lógica de corresponsabilidad

Modelos que combinan acompañamiento pedagógico, estímulos e incentivos materiales para estudiantes o docentes.

- **Propuesta: Becas Tutoría (Honduras).**

Programas de tutoría entre pares con incentivos académicos o materiales, apoyo a docentes de escuelas de bajo desempeño por docentes de escuelas de excelencia, con contraprestación definida.

Una forma concreta de implementar esta colaboración público-privada podría inspirarse en el modelo de **Becas Tutoría de Honduras**. En este esquema, estudiantes de excelencia académica capacitan a sus compañeros de cursos inferiores en las asignaturas donde presentan mayores rezagos, dedicando un número definido de horas semanales. Los alumnos beneficiarios reciben los materiales didácticos y útiles escolares necesarios, mientras los tutores obtienen una remuneración —dineraria, como en el caso hondureño— o incentivos alternativos, como dispositivos digitales o reconocimiento académico.

En paralelo, podrían desarrollarse acciones colaborativas donde escuelas de alto rendimiento, en regiones locales o centros urbanos, apoyen a las de menor desempeño. Este modelo de APP, “escuelas que asisten a escuelas” busca transferir prácticas docentes efectivas, más allá de la teoría, así como hábitos de estudio entre los estudiantes de unas y otras.

Para que estas iniciativas funcionen, son clave los beneficios para docentes o alumnos tutores. Éstos pueden tomar diversas formas: incentivos económicos mensuales o anuales, formación adicional en temáticas requeridas, becas o pasantías en las empresas asociadas en la colaboración u otros bienes e insumos.

#### e. Centros comunitarios de innovación educativa

Iniciativas que buscan cerrar brechas en habilidades digitales, acceso a TIC y pensamiento computacional, mediante alianzas con empresas tecnológicas.

- **Propuesta: Futuro Maker (Brasil), Robotix + Escuelas Ford.**

Espacios locales de innovación con capacitación en robótica, programación, diseño de aplicaciones educativas, organizados como competencias o desafíos y orientados a resolver problemas locales.

Estas iniciativas pueden ampliar el acceso a las TIC en las comunidades, acelerando la transmisión y el alcance de conocimientos globales. Facilitar este acceso implica proporcionar dispositivos digitales a estudiantes, docentes, directivos y escuelas, así como también ofrecer capacitación, promoción de empleo y enseñanza en programación, robótica y, cuando sea necesario, habilidades básicas de manejo de sistemas operativos.

Se trataría de una iniciativa colaborativa que integre aspectos de distintos programas, como **Futuro Maker** en Brasil, que capacita en tecnología y organiza hackatones, las **Becas Tutoría** hondureñas que brindan instrucción en Microsoft en cursos de dos años, o la alianza de las **Escuelas Ford** con programas del tercer sector como **Robotix**, proporcionando a los alumnos habilidades en robótica, electrónica y programación.

A nivel local, estas acciones podrían complementarse con competencias académicas, como Olimpíadas de Conocimiento Infantil, centradas en los nuevos lenguajes tecnológicos. Más allá de la demostración de conocimientos, este tipo de competencias podrían vincularse con la práctica: premiando, por ejemplo, la creación de bases de datos o programas informáticos que involucren a las comunidades locales y/o a los sistemas educativos de la región, y fomentando acciones de los estudiantes que mejoren la eficiencia organizacional y la gestión de información en su entorno inmediato.

Esencialmente, se trata de brindarle a las comunidades las herramientas para desarrollar sus propios sistemas de información y seguimiento, similares a SIPE y SICIED, alineados con los nuevos requerimientos globales de desarrollo económico.

Una acción colaborativa de esta índole redefine el rol de las instancias subnacionales, que dejan de ser meros destinatarios finales de las acciones educativas para convertirse en agentes activos capaces de generar y utilizar conocimiento. Para las empresas participantes, los beneficios incluyen prioridad para identificar regiones donde puedan aprovechar mejor las diferencias en las habilidades, invertir de manera integral en insumos y procesos directamente vinculados con sus resultados del aprendizaje y, si así lo desean, (re)localizarse estratégicamente en esas áreas.

## **f. APP pedagógicas adaptativas centradas en el estudiante**

Iniciativas que promueven modelos educativos flexibles y personalizados, con foco en la autonomía del estudiante, la participación comunitaria y la adecuación curricular al contexto social, cultural y económico local.

- **Propuesta:** replicar o adaptar experiencias como **Escuela Nueva de Colombia**, aplicada a zonas rurales con poblaciones multigrado, para impulsar programas donde el aprendizaje se ajuste al ritmo, entorno y necesidades de cada estudiante, promoviendo la descentralización curricular y el protagonismo local. Este tipo de APP puede aplicarse en diversos territorios y grupos etarios, con participación activa de escuelas, gobiernos subnacionales y organizaciones privadas comprometidas con la innovación educativa y la inclusión.

Se trataría de asociaciones público-privadas que apoyen el diseño y la implementación de modelos pedagógicos flexibles y contextualizados, donde los estudiantes avancen a su propio ritmo, el currículo se adapte a la realidad local, y la comunidad participe activamente en el proceso educativo. Estas APP podrían incluir el apoyo técnico y financiero de organizaciones del tercer sector o empresas comprometidas con la innovación educativa, con foco en:

- autonomía del estudiante,
- participación comunitaria,
- flexibilidad curricular, y
- formación docente para el rol de facilitador.

Aunque **Escuela Nueva** fue originalmente diseñada para niños rurales de entre siete y 12 años, su filosofía puede adaptarse a diversos niveles y contextos, siempre que se cuente con los recursos necesarios. Este tipo de APP podría resultar especialmente útil en zonas rurales, contextos multigrado o poblaciones con alto riesgo de exclusión educativa.

## 3.2 Condiciones habilitantes para una APP educativa sostenible

Para que estas asociaciones sean viables y escalables, es necesario crear un entorno propicio. Las siguientes condiciones son transversales a los tipos de instrumentos propuestos:

- **Incentivos para la participación privada:** tributarios, simbólicos o de otra índole, con énfasis en corresponsabilidad y resultados medibles.
- **Gobernanza mixta:** con voz efectiva del sector privado, sin desdibujar el rol rector del estado.
- **Articulación multinivel:** coordinación local-provincial-nacional que permita autonomía con alineación estratégica.
- **Evaluación y trazabilidad del impacto:** definición de metas claras desde el inicio y sistemas de monitoreo abiertos.
- **Diseño contextualizado:** flexibilidad para adaptar currículos, metodologías y trayectorias según las condiciones territoriales.

Programas de este tipo requieren una articulación cercana con el sector privado. Si bien el sector público es esencial para oficializar planes de estudio, autorizar

su aplicación y legitimar su seguimiento, no es realista esperar que la instancia nacional diseñe y ejecute planes de aprendizaje pormenorizados a nivel regional o municipal. La colaboración de empresas y fundaciones que trabajen junto a ministerios de educación y directivos escolares locales aparece entonces como una estrategia idónea para llevar adelante iniciativas como esta.

Para operacionalizar estas condiciones, resulta clave definir desde el inicio indicadores educativos claros, tales como resultados en aprendizaje (evaluaciones estandarizadas), tasas de retención y graduación, y métricas de equidad. Asimismo, es fundamental asegurar que los sistemas de monitoreo no se limiten a insumos o procesos, sino que incluyan resultados de aprendizaje mediante evaluaciones externas, líneas de base y seguimiento longitudinal. En este marco, las escuelas y equipos directivos desempeñan un rol central en la implementación y seguimiento de las iniciativas, tal como evidencian experiencias como el Programa Escuelas del Bicentenario y Parceiros da Educação.

Finalmente, será clave identificar mecanismos de incentivos que estimulen la participación del sector privado, promoviendo una colaboración genuina y estratégica.

- Gobernanza mixta con voz efectiva del sector privado
- Articulación local-provincial-nacional
- Evaluación y trazabilidad del impacto



## 4. Hacia un modelo de cofinanciamiento público-privado para transformar la educación estatal

Las experiencias relevadas en América Latina y el Caribe muestran que las Asociaciones Público-Privadas (APP) en educación son posibles, diversas y, en muchos casos, eficaces<sup>2</sup>. No se trata solo de buscar financiamiento alternativo en contextos de restricción fiscal, sino de construir nuevas formas de colaboración que articulen esfuerzos estatales con el conocimiento, las capacidades y los recursos del sector privado.

La región cuenta hoy con un conjunto de instrumentos financieros viables, modelos asociativos exitosos y una masa crítica de actores públicos, privados y sociales que podrían ser parte de un nuevo impulso colectivo. El desafío no radica tanto en inventar fórmulas desde cero, sino en adaptar creativamente lo ya probado, incorporando gobernanza compartida, enfoque territorial y orientación a resultados.

**Agenda de trabajo propuesta.** La hoja de ruta para avanzar en un modelo de cofinanciamiento público-privado en educación podría organizarse en tres fases complementarias.

- **Fase 1:** mapeo sistemático de experiencias de APP educativas en América Latina y el Caribe, utilizando criterios comunes para su clasificación, como el tipo de instrumento utilizado, el nivel de gobierno involucrado, los actores participantes, las áreas educativas abordadas y los resultados obtenidos.
- **Fase 2:** desarrollo de marcos de referencia que orienten nuevas iniciativas, incluyendo recomendaciones de política pública, principios de gobernanza, esquemas de financiamiento y criterios de evaluación.
- **Fase 3:** diseño de instrumentos financieros adaptados, tales como fondos de cofinanciamiento, mecanismos de garantías por resultados o APP temáticas organizadas por nivel educativo o sector productivo.

De manera complementaria, la agenda podría enriquecerse incorporando una sistematización de lecciones aprendidas en materia de riesgos de implementación y desafíos de gobernanza, así como la definición de indicadores comparables que permitan evaluar resultados en aprendizaje, cobertura, equidad y sostenibilidad. Asimismo, se recomienda integrar desde el diseño mecanismos de evaluación —como líneas de base y seguimiento longitudinal— que fortalezcan la trazabilidad

...

<sup>2</sup> En el marco de este análisis, el término “eficacia” refiere a la capacidad de las APP de alcanzar los objetivos educativos propuestos, abarcando dimensiones como mejoras en los resultados de aprendizaje, ampliación de la cobertura, retención escolar y eficiencia en el uso de los recursos. Se reconoce, no obstante, que la evidencia disponible sobre el impacto de estas iniciativas es aún limitada y depende en gran medida de las condiciones de implementación.

del impacto. Estos elementos podrán ser desarrollados con mayor profundidad en un trabajo futuro orientado al mapeo regional.

**Criterios de elegibilidad orientadores para futuras APP.** Para asegurar que las asociaciones público-privadas sean deseables desde una perspectiva de política pública, es fundamental establecer criterios claros de elegibilidad. Estos incluyen: contribución efectiva al impacto y a la mejora medible de los resultados educativos; alineación con las prioridades nacionales o subnacionales; enfoque explícito en la equidad y la inclusión educativa, y potencial de escalabilidad, replicabilidad y sostenibilidad de las iniciativas propuestas.

**Rol potencial de los organismos multilaterales.** Organismos como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) pueden desempeñar un papel clave en el impulso de APP educativas. Su rol puede incluir el acompañamiento técnico para el diseño de instrumentos innovadores; el cofinanciamiento de esquemas con alto impacto potencial; la facilitación del diálogo público-privado y del aprendizaje entre países de la región, y la garantía de evaluaciones externas e independientes que aporten legitimidad y credibilidad a las intervenciones.

**Riesgos y salvaguardas a considerar.** A pesar del potencial de las APP, es esencial contemplar ciertos riesgos y establecer salvaguardas apropiadas. Entre los principales desafíos, se encuentran: posible captura del sector educativo por intereses privados, fragmentación del sistema educativo y riesgo de profundizar desigualdades existentes si no se diseña con criterios adecuados. Es necesario establecer mecanismos legales y éticos que regulen el uso de datos, la selección de beneficiarios y la distribución de recursos, asegurando así la integridad y equidad del proceso.

**Monitoreo, evaluación y sostenibilidad.** Las APP deben incorporar métricas claras de impacto y mecanismos efectivos de trazabilidad desde el principio. Es recomendable establecer estructuras de seguimiento conjunto entre el sector público y el privado, complementadas con evaluaciones externas para ajustar las intervenciones en función de los resultados observados. Para garantizar la continuidad en el tiempo, es fundamental que estas iniciativas cuenten con marcos normativos adecuados, presupuestos plurianuales y un compromiso político sostenido que permita escalar y consolidar las buenas prácticas.

**Fondo de Cofinanciamiento Educativo.** Inspirado en modelos como el ECD Fund o **Escuelas del Bicentenario**, proponemos avanzar en la creación de un **Fondo Nacional o Subnacional de Cofinanciamiento Educativo**, operado como fideicomiso o fondo concursable. Este fondo debería contar con:

- gobernanza mixta y transparente;
- convocatorias periódicas basadas en resultados e impacto;
- participación activa de actores locales,
- y evaluación independiente.

Si queremos construir sistemas educativos más equitativos, resilientes e innovadores, debemos asumir que el financiamiento de la educación pública ya no puede recaer exclusivamente en el Estado. La colaboración público-privada no es solo deseable: es necesaria. Los casos aquí analizados muestran que, cuando existe una visión compartida, un diseño institucional adecuado y mecanismos de

incentivos apropiados, las asociaciones pueden generar mucho más valor que la suma de sus partes.

En contextos de restricción fiscal pero alta necesidad de transformación educativa, las APP bien diseñadas permiten superar la lógica de los aportes puntuales o asistencialistas. La evidencia regional indica que es posible generar valor compartido, siempre que se establezca un marco de cooperación genuino, con objetivos comunes, responsabilidades claras y beneficios tangibles para todos los actores. La verdadera oportunidad radica en crear mecanismos que conecten los intereses del sector privado con el bien público de la educación.

Este documento se propuso analizar las asociaciones público-privadas en educación no desde una perspectiva contractual o financiera tradicional, sino como **arreglos de gobernanza colaborativa** orientados a fortalecer la educación estatal en contextos de restricción fiscal y alta heterogeneidad territorial.

A lo largo del análisis se mostró que, si bien existen múltiples instrumentos de financiamiento y esquemas de participación privada en el sector educativo, **no todos constituyen asociaciones en sentido estricto**, ni generan necesariamente incentivos adecuados para la corresponsabilidad, la sostenibilidad y la orientación a resultados. Por esta razón, el documento priorizó el estudio de aquellas experiencias que combinan cofinanciamiento, participación activa de los actores involucrados, definición conjunta de objetivos y mecanismos de seguimiento, dejando deliberadamente fuera esquemas tradicionales de provisión o financiamiento que responden a lógicas diferentes.

Los casos analizados muestran que las APP educativas con mayor potencial de impacto son aquellas que:

- se articulan con prioridades de política pública claras;
- cuentan con arreglos de gobernanza compartida;
- incorporan mecanismos de evaluación y aprendizaje;
- y se anclan en dinámicas territoriales concretas.

En este sentido, experiencias como **Salud Mesoamérica** ilustran el valor de los esquemas orientados a resultados, con roles bien definidos, incentivos alineados y capacidades institucionales fortalecidas, ofreciendo aprendizajes transferibles al sector educativo.

El desafío hacia adelante no radica en multiplicar instrumentos o replicar modelos de forma acrítica, sino en **diseñar asociaciones público-privadas que respondan a problemas específicos, aprovechen las capacidades de cada actor y contribuyan a la construcción de bienes públicos duraderos**. Para ello, resulta clave que los gobiernos nacionales y subnacionales cuenten con marcos normativos claros, capacidades técnicas sólidas y espacios de diálogo que permitan canalizar de manera estratégica la participación del sector privado en educación.

De este modo, el documento buscó aportar a esa agenda, ofreciendo un marco analítico y práctico que permita identificar oportunidades, anticipar riesgos y orientar el diseño de futuras asociaciones público-privadas al servicio de sistemas educativos más equitativos, pertinentes y sostenibles.

# Referencias bibliográficas

- Carvajalino Sánchez, G. & Gómez Pereira, I. J. (2012) "Empresas, fundaciones empresariales y educación en América Latina" en PREAL, Serie Documentos N° 64.
- Donahue, J. D., & Zeckhauser, R. J. (2011). *Collaborative Governance: Private Roles for Public Goals in Turbulent Times*. Princeton University Press.
- Flórez, M.; Arboleda, J.; Vargas, A., Banco Mundial; Fundación Corona (2012): Creación y consolidación de alianzas. Elementos metodológicos. Colombia.
- Fundación Prohumana (2025). Disponible en: [https://prohumana.cl/?option=com\\_](https://prohumana.cl/?option=com_). Consultado el 16 de febrero de 2025.
- Gvirtz, S. & Oría, A. (2010): "La relación entre el Estado y la sociedad: alianzas público-privadas para la mejora educativa". Revista Iberoamericana de Educación, Número 54.
- Hodge, G., & Greeve, C. (2007). *Public-Private Partnership: An International Performance Review*. Public Administration Review.
- Lundvall, B. & Borrás, S. (1997): *The globalising learning economy: implications for innovation policy*. TSER programme, Commission of the European Union.
- Maskell, P. & Malmberg, A. (1995): *Localised learning and industrial competitiveness*. BRIE Working Paper 80.
- MEN (2014): Modelo de Alianzas Público-Privadas. Una propuesta del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Miller, R. (1995): *Territorial development and human capital in the knowledge economy: towards a policy framework*. OECD.
- OECD (1995): *Local economies and globalisation*. París.
- Orellana, J. P. (2012). Alianzas público-privadas y participación: un análisis desde la teoría. XVII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Cartagena, Colombia.
- Pastor Albaladejo, G. (2015). Pros y contras de la colaboración público-privada. ¿Un modelo generador de valor público? XII Congreso español de ciencia política y de la administración, Universidad del País Vasco, España.
- Terigi, F. (2007): La Educación: un área estratégica de la Organización Techint para el Desarrollo Social. Primera Etapa. IIPE-Unesco, Buenos Aires.
- Zancajo, A.; Fontdevila, C. & Verger, A. (2022): Las alianzas público-privadas en educación: debates, modelos y horizontes regulativos en los países de la OCDE. Journal of Supranational Policies of Education N. 25.

# ANEXO

## Asociaciones Público-Privadas en Educación

### Antecedentes

- 1 Programa Escuelas del Bicentenario (Argentina)
- 2 Programa Comunidades de Aprendizaje: Tertulias Literarias Dialógicas (Argentina)
- 3 Programa Proyectá Tu Futuro (Argentina)
- 4 Colaboradores de la Educación (Brasil)
- 5 Acción Educación, Senderos de Alfabetización, Territorios en Red, Rutas y Redes Literarias, y *Futuro Maker* (Brasil)
- 6 Educación que transforma: ampliación y mejora de educación de Joinville (Brasil)
- 7 Apoyo en la estructuración de APP para escuelas estatales de Paraná y San Pablo (Brasil)
- 8 MEPE y Escuela Nueva (Colombia)
- 9 Convenio Fortalecimiento de Capital Humano en la Minería (Chile)
- 10 Proyecto Soy y Proyecto SAT (Ecuador)
- 11 Programa Bachillerato con Orientación Laboral (Guatemala)
- 12 Programa Becas Tutoría (Honduras, Guatemala y El Salvador)
- 13 Escuelas Ford (México)
- 14 Wawa Wasi Institucional (Perú)

## 1 Escuelas del Bicentenario (Argentina)

El programa Escuelas del Bicentenario (PEB) se implementó en las provincias de Buenos Aires, Tucumán, Chaco, Córdoba, Corrientes y Santa Cruz entre 2007 y 2014, con el objetivo general de mejorar su oferta de calidad educativa en el nivel de primaria del entonces sistema de Educación General Básica. El programa llevó adelante una tarea multidisciplinaria y en varios frentes del sistema educativo, enfocándose en fortalecer los grados iniciales de escuelas con altos índices de vulnerabilidad social, al tiempo que contribuyó a la formación docente y al diseño de políticas públicas.

Para alcanzar estos objetivos, desarrolló dispositivos de mejora escolar sustentables, escalables y replicables, basados en la colaboración entre distintos actores sociales, y respetando la misión específica de cada uno. El proyecto dependía del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO), en asociación con la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. El financiamiento estuvo a cargo de la Asociación Empresaria Argentina y más de 40 empresas y fundaciones. La asistencia técnica y académica fue provista por el tercer sector, incluyendo a Fundación Lúminis, el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento, escuelas privadas técnicas ORT y, a nivel sanitario, el Centro de Estudios Sobre Nutrición Infantil (CESNI). Además, el programa contó con el respaldo institucional tanto de los ministerios de educación provinciales como del otrora Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología, que declaró al PEB de Interés Nacional desde su primer año.

Desde su inicio, el PEB comprendió que la mejora en el sistema educativo no podía depender únicamente de una reforma estatal, sino que debía surgir de una rearticulación relacional de todos los actores involucrados.

- **Las escuelas como agentes principales:** se consideró a cada institución educativa como el núcleo de la mejora, responsable directa de los cambios en el aprendizaje y en la gestión interna.
- **Gobernanza intermedia:** se integró a líderes del PEB a nivel provincial, referentes jurisdiccionales y

consejos locales especialmente creados para este fin. Estos órganos tenían la función de **acompañar, monitorear, construir consenso y realizar análisis estratégicos** sobre la implementación del PEB, asegurando representatividad de cada distrito.

- **Gestión centralizada a nivel macro:** se centralizaron tareas institucionales para optimizar los procesos y garantizar que la mejora a nivel micro —en cada escuela— estuviera alineada con estrategias y recursos a nivel general.

Con estas bases, el PEB se amplió progresivamente mediante convenios con los sectores empresariales, provinciales y municipales, asegurando su viabilidad. La planificación permitió aumentar progresivamente su cobertura: de la aspiración inicial de 100 escuelas, se alcanzó a trabajar con 132 escuelas y varios Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), afectando a un total de aproximadamente 65.000 niños y más de 2.000 directivos y maestros.

Esta planificación también contemplaba las particularidades de cada establecimiento escolar, permitiendo ajustes según su propio contexto, aunque la duración general del PEB en todas las instituciones que se implementaba era de cuatro años. Esta duración estaba diseñada para incluir los momentos de entrada y de salida de la escuela, de modo que los productos implementados dejaran capacidad instalada para que las instituciones pudieran continuar su evolución por cuenta propia, evitando así el efecto de “vuelta atrás” que suele observarse al finalizar algunas intervenciones colaborativas.

En su dimensión educacional, el PEB diseñó currículos de Matemática (“Matemática en acción”) y Lengua (“Leer y Escribir en el Aula”), proveyendo el material didáctico necesario y asegurando la actualización y capacitación de sus docentes a cargo del equipo central. La mejora en las principales áreas académicas de los estudiantes se complementaba, entonces, con la de los maestros.

Representando al tercer sector, la Fundación Lúminis lideró desde el inicio la implementación técnica y académica del proyecto, colaborando en el mejoramiento de la gestión de los ISFD y del grado y

tipo de articulación de cada uno con las escuelas de su zona. Un instrumento clave fue el Dispositivo de Actualización Diagnóstica, que permitía ajustar los diagnósticos institucionales existentes, evaluando el funcionamiento de los ISFD y su relación con los problemas detectados en la formación. Se prestaba especial atención a las condiciones organizacionales y a los indicadores de rendimiento: repitencia, promoción y duración promedio de la carrera, comparando cohortes cuando era posible.

La Fundación acompañaba la formación docente hasta su finalización, mientras que el PEB, en verdadera alianza colaborativa, incorporaba progresivamente nuevos recursos humanos locales. Los docentes egresados, con sus nuevas capacidades adquiridas, contribuían al alivio presupuestario de todos los actores en la implementación del resto del programa. Paralelamente, el PEB desarrollaba sus propias acciones educativas mediante un Dispositivo General de Trabajo, compuesto por tres ejes: formación de formadores, formación de docentes y trabajo en el aula.

Además de la actualización diagnóstica en los ISFD, el PEB contemplaba la realización de auto-evaluaciones continuas en cada escuela participante. La primera ponía especial énfasis en las condiciones organizacionales y los indicadores de rendimiento de los adultos, mientras que las siguientes consideraban el rendimiento académico de los niños y el funcionamiento interno de las escuelas. Se monitoreaban principalmente dos dimensiones: el compromiso de las escuelas con el PEB y los avances o retrocesos en las áreas de intervención específicas.

Dado que el Programa buscaba mejorar la calidad del aprendizaje de los niños y entendía que la mejora en el sistema educativo debía provenir de la rearticulación de todos los actores involucrados, el área de intervención educacional se complementaba con una intervención sanitaria, vinculada a la educabilidad, es decir, a las condiciones extraacadémicas que favorecen la adquisición de conocimientos. Se trabajó en varios planos:

- se establecieron protocolos de detección de problemas mediante un legajo sanitario para cada

alumno con indicadores sugeridos por la Sociedad Argentina de Pediatría,

- se articularon acciones con las familias sobre prevención y promoción de la salud en colaboración con el CESNI,
- se coordinó con los centros de salud cercanos para el seguimiento de la salud de los estudiantes y derivaciones cuando era necesario, y
- se aprovisionó a los establecimientos educativos de los insumos necesarios para mejorar sus condiciones de educabilidad.

La distribución de insumos y materiales fue uno de los dispositivos esenciales para llevar adelante las acciones del PEB. No solo constituyó uno de los soportes para “Matemática en Acción” y para “Leer y Escribir en el Aula”, sino que también incluyó cuadernillos; material para directores con planificación docente; gestión de la clase y evaluación del aprendizaje; publicaciones para especialistas, maestros, y alumnos. Se entregaron más de 400.000 ejemplares de una colección, de edición propia, de catorce textos de autores argentinos de la talla de Elsa Bornemann, Roberto Fontanarrosa y Osvaldo Soriano, con el objetivo que cada estudiante de bajos recursos pudiera tener su biblioteca particular.

El PEB movilizó una inversión total de \$52.000.000, equivalente a aproximadamente \$7.500.000.000 actuales, y logró mejoras en el rendimiento académico en Lengua, Matemática y Ciencias Naturales en alumnos de 4° y 6° grado, y disminuir la deserción escolar en 76% y la repitencia un 66%. En palabras de su coordinadora general, “plasma el intento de modificar y restituir la institucionalidad vigente a partir de un modelo de alianzas entre sectores, niveles y actores dentro y fuera del sistema educativo. (...) el PEB y sus equipos especializados funcionan como mediadores entre diversos actores de la sociedad civil y el sistema educativo. Al mismo tiempo, el sector privado alimenta las estrategias, la planificación y gestión del proyecto y, fundamentalmente, el hábito de rendir cuenta. (...) En síntesis, el conjunto de los aportes de los distintos sectores prueban tener un valor crucial” (GVIRTZ y ORÍA, 2010, p. 60 y 61).

## 2 Programa Comunidades de Aprendizaje: Tertulias Literarias Dialógicas (Argentina)

El Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC) es una Organización No Gubernamental sin fines de lucro especializada en la producción de conocimiento y el desarrollo de recomendaciones orientadas a incidir en la implementación efectiva de políticas públicas, proyectos de protección social, desarrollo económico y educación. En este caso, prestó el apoyo técnico y estratégico para la implementación en Argentina del programa Comunidades de Aprendizaje (CdeA), una iniciativa que promueve un conjunto de actuaciones educativas dirigidas a la transformación social y enfocadas en la interacción y participación de la comunidad donde se aplican.

El programa trabaja a partir de un marco de aprendizaje dialógico, que entiende el acto de aprender como un proceso interactivo entre personas. Este enfoque también es aplicado en varios países europeos y latinoamericanos, entre ellos España, Brasil, Perú, Colombia y México.

Su metodología se implementa mediante grupos interactivos, integrados por estudiantes de diferentes grados del ciclo escolar, con el objetivo de fomentar la interacción entre ellos. Este enfoque busca aprovechar los recursos ya presentes en las escuelas e integrar la participación de las familias para entender qué tipos de interacción inciden en los resultados.

Una de las actuaciones paradigmáticas de CdeA son las “tertulias dialógicas”. Basadas en el carácter interactivo del proceso de aprendizaje, y retomando planteos teóricos inspirados en Jürgen Habermas, entre otros, que plantean que en la ética y en la ciencia es imprescindible el consenso —pero no así en la estética—, se organizan encuentros en los que el alumnado expone su interpretación sobre lo que se está trabajando: hay tertulias dialógicas literarias, musicales, filmográficas y artísticas, pero también de Matemáticas o Ciencias.

En el caso de las Tertulias Literarias Dialógicas, se trabaja con obras consideradas parte del patrimonio cultural universal. Según el portal del programa, se

privilegian textos que forman parte de las grandes creaciones de la humanidad, como las obras de Shakespeare, la *Odisea* de Homero o el *Ramayana*, bajo la premisa de que el acceso a estos clásicos permite ampliar las oportunidades culturales y educativas de los estudiantes.

Con experiencias piloto en las provincias de Salta y Santa Fe en 2015, el programa se expandió en 2016 a Corrientes y Chaco y al partido de Pilar (Bs. As.) en 2017. Se implementaron Tertulias Dialógicas Literarias (TLD), una modalidad en la que todo el alumnado se compromete a leer un número de páginas o capítulos y a seleccionar párrafos de las obras que se trabajan, obras que se consideran patrimonio de la humanidad por su perdurabilidad en el tiempo, su calidad y su profundidad. Durante los encuentros, cada estudiante lee en voz alta, justifica su elección y la vincula con tertulias previas. Estos intercambios permiten profundizar en los textos mientras, rotativamente, los participantes asumen el rol de moderador.

La implementación de estas TLD como política pública implicó un trabajo articulado entre distintos actores. Participaron los gobiernos provinciales, universidades e institutos de formación docente, con Cipepec, a partir de un convenio entre entidades. La propuesta pedagógica fue desarrollada por el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas para la Superación de las Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona, mientras que los organismos educativos dispusieron equipos de formadores que acompañaron a las escuelas. Natura, por su parte, financió el apoyo técnico y estratégico de CIPPEC, así como la formación de los equipos y la difusión del programa.

Este modelo de articulación entre escuela, comunidad educativa y políticas de promoción de lectura se discontinuó en Santa Fe a fines de 2019, aunque continuó en otras provincias, como Salta, y se amplió en 2020 a Mendoza. Si bien no existen cifras pormenorizadas de los efectos de las CdeA en América Latina, la información disponible indica que en Argentina alcanzó aproximadamente 5.392 escuelas, lo que representa un nivel de expansión considerable y difícilmente esperable de no haber sido exitoso.

### 3 Programa Projectá Tu Futuro (Argentina)

El caso de Projectá Tu Futuro, desarrollado entre 2018 y 2020 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, fue el primer bono de impacto social implementado en Argentina (Acosta y Esper, 2021). Su objetivo fue abordar simultáneamente dos problemáticas: las bajas tasas de graduación en la educación secundaria y el desempleo juvenil en Buenos Aires. De forma específica, la iniciativa buscó mejorar la empleabilidad de jóvenes en situación de vulnerabilidad mediante programas de formación y acompañamiento en habilidades socioemocionales, orientación laboral y acceso al empleo formal. Para ello, se propuso capacitar a 1.000 participantes en habilidades blandas a través de prestadores de servicios encargados no solo de la formación, sino también del seguimiento y apoyo en los procesos de inserción laboral.

El programa estableció cuatro resultados esperados que determinarían la viabilidad financiera y el pago a los inversionistas:

- finalización de la educación secundaria,
- inserción en empleo formal,
- empleo sostenido por cuatro meses, y
- empleo sostenido por 12 meses.

Los participantes fueron seleccionados en barrios del sur de Buenos Aires, caracterizados por sus altos niveles de vulnerabilidad socioeconómica, particularmente en las comunas 4, 7, 8, 9 y 10. Se estableció que los participantes debían tener entre 17 y 24 años, y que al menos un integrante del hogar fuera beneficiario de programas de transferencias condicionadas, como la Asignación Universal por Hijo o Ciudadanía Porteña, lo que se usó como indicador de pobreza.

La iniciativa de este programa surgió del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA). El Fondo Multilateral de Inversiones (FOMIN-BID) otorgó una donación de USD 600.000 al GCBA con el fin de contratar a Social Finance UK para diseñar y estructurar el bono de impacto social. A su vez, Social Finance contrató como socio local a Acrux Partners, cuyo director ejecutivo lideró el proceso de armado e implementación del instrumento. La fase de diseño y estructuración, que incluyó la definición

del público objetivo, el tipo de formación, los costos, las métricas y el mecanismo de pagos, tomó un año y medio, más de lo esperado, y concluyó en noviembre de 2018.

El programa contó con la participación de inversionistas privados, entre ellos el Banco de la Ciudad de Buenos Aires, el Banco de Galicia (también mencionado como Banco de Galicia y Buenos Aires), IRSA Local Comercial, Exotrade S.A. (Organización Román) y un inversionista privado no identificado. Acrux Partners desempeñó un papel clave en la captación de cuatro de estos cinco inversionistas, siendo el Banco de la Ciudad de Buenos Aires el único que no fue incorporado a través de sus redes.

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID)/FOMIN-BID también jugó un rol clave. Si bien inicialmente figuraba entre los “inversionistas”, en la práctica actuó como prestamista para los inversionistas privados, otorgándoles un préstamo de USD 1.000.000 destinado a cubrir los costos del programa y a mitigar los riesgos frente a la inestabilidad macroeconómica y las fluctuaciones cambiarias en Argentina.

La provisión de los servicios estuvo a cargo de tres proveedores de servicios sociales —Forge, Pescar y Cimientos— especializados en formación juvenil. El Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires actuó como pagador por resultados, comprometiéndose a efectuar los pagos únicamente si se alcanzaban los indicadores previamente definidos. Las tres organizaciones ejecutaron programas de formación de entre tres a seis meses para jóvenes de entre 17 y 24 años, centrados en el desarrollo de habilidades blandas y orientación vocacional, desarrollo personal, tutoría personalizada y vinculación con oportunidades laborales o educativas formales.

En términos generales, los resultados obtenidos fueron consistentes con los objetivos planteados (jóvenes capacitados, jóvenes que encontraron y mantuvieron su empleo). Sin embargo, el estudio señala que el proyecto resultó largo (5,5 años) y costoso. Entre los obstáculos que encontró, se mencionan las demoras por falta de conocimiento del mecanismo, problemas de coordinación, dificultades de reclutamiento y restricciones legales. La legislación argentina no está

diseñada para esquemas de pagos por desempeño, lo que obligó a implementar procesos administrativos complicados y dejó en evidencia la necesidad de un marco legal adecuado para futuras implementaciones (Acosta y Esper, op. cit.).

#### **4 Colaboradores de la Educación (Brasil)**

Desde fines del siglo XX y comienzos del XXI el Estado brasileño ha buscado mejorar la calidad y el acceso de sus habitantes a la educación mediante instrumentos normativos (como la Ley 9394/96, que promulga las directrices y bases de la educación nacional) y aumentos progresivos de la inversión (5,77% de su PBI en 2024, aunque el Plan Nacional de Educación fija como objetivo una inversión equivalente al 10% del PBI).

No obstante, problemas estructurales han demostrado ser persistentes frente a estos intentos de mejora: docentes con excesiva carga laboral y baja calidad profesional, dificultades para llegar a los distritos más pobres y a las escuelas y estudiantes que más requieren mayor atención, y deficiencias en la administración educativa. Estas condiciones se reflejan también en los resultados académicos de los estudiantes: de acuerdo con las pruebas PISA 2022, Brasil se ubica entre los países con menor resultado académico en América del Sur y Central, ocupando el puesto 52 en lectura, 62 en Ciencias y 65 en Matemática a nivel global. Estas dificultades se vinculan, en parte, con características estructurales del país, como su dimensión territorial y los altos niveles de desigualdad socioeconómica. Si bien aproximadamente el 98% de los niños brasileños están matriculados en la escuela —el 83,7% asiste a escuelas públicas—, se estima que el 56,4% no alcanza niveles adecuados de alfabetización al finalizar 2°. Asimismo, el análisis del desempeño de estudiantes de 15 años indica que cinco de cada 10 no logran identificar las ideas principales de un texto, y siete de cada 10 no pueden resolver problemas matemáticos simples. Como consecuencia, el 29% de la población brasileña entre 15 y 64 años se encuentra en situación de analfabetismo funcional.

En función de estas condiciones educativas y presupuestarias, algunas estrategias que han

mostrado resultados positivos se basan en mecanismos de cooperación entre el sector público, las empresas y el tercer sector. Con casi 20 años de trayectoria, la experiencia de la organización *Parceiros da Educação* (PDE) constituye un ejemplo relevante: el Estado cubre los gastos de las necesidades básicas de las escuelas, mientras que empresas privadas complementan esos recursos mediante un padrinazgo, invirtiendo en la formación de directivos y docentes, apoyo académico, adquisición de materiales didácticos, mejoras en infraestructura y mantenimiento de laboratorios, bibliotecas e instalaciones en general.

Con el objetivo final de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, PDE promueve, coordina y acompaña la asociación entre empresarios y escuelas, a través de una metodología definida que establece una asociación entre una persona o empresa que manifiesta interés y una escuela pública o red educativa municipal. A partir de un conjunto de escuelas y redes preseleccionadas, la empresa selecciona la escuela o municipio con el que quiere asociarse. Tras la presentación del programa a la dirección educativa correspondiente, se designa un facilitador de la asociación, encargado de mediar entre la escuela o red, el empresario y PDE. A continuación, se realiza un diagnóstico educativo que identifica las prioridades técnicas. Sobre esto se elabora un plan de acción y, recién entonces, se formaliza la asociación mediante la firma de un compromiso entre las partes. Finalmente, el acuerdo se implementa a través de un plan anual y se efectúa un seguimiento de los procesos y sus resultados.

PDE se desarrolla principalmente en el estado de San Pablo, seleccionado no solo por su magnitud dentro del sistema educativo brasileño —con aproximadamente 27% del total de alumnos a nivel nacional—, sino también por la combinación de alto nivel socioeconómico y bajos resultados de aprendizaje. De acuerdo con distintos indicadores, el 76,5% de sus estudiantes son insuficientes en Lengua Portuguesa y el 96,5%, en Matemática. La elección de este estado responde también a que, pese a tratarse de una de las mayores economías regionales de América Latina, enfrenta importantes

desafíos educacionales, ya sea por la dificultad y falta de continuidad en la implementación de políticas públicas, la baja inversión en docentes y equipamiento o por la propia heterogeneidad de la red de escuelas paulistas.

Precisamente, el programa bandera de PDE, llamado **Programa de Apoyo a Escuelas**, se afirma sobre cuatro pilares: gestión, pedagogía, comunidad e infraestructura. Como se adelantó, la gestión se estructura en tres partes: diagnóstico, planificación y seguimiento. Se lleva a cabo un diagnóstico de la madurez escolar y los resultados del aprendizaje de los estudiantes; luego se elabora un Plan de Acción Escolar, que define las metas y acciones para mejorar el aprendizaje y, finalmente, se hace el seguimiento, mediante el asesoramiento al consejo directivo del colegio del facilitador/asesor, que forma parte de un equipo de campo que monitorea las actividades ejecutadas. El pilar pedagógico se centra en la formación continua de coordinadores, docentes y directivos escolares, y en la recuperación del aprendizaje en función de las brechas de desempeño entre los estudiantes. El pilar comunitario busca involucrar a las familias, fomentando su responsabilidad en el desarrollo educativo de sus hijos. Finalmente, el pilar de infraestructura comprende tanto la inversión económica en espacios pedagógicos —aulas de informática, laboratorios, bibliotecas— como la compra de material didáctico, salidas culturales y acciones similares. Por ejemplo, *Mi Escuela Es Un 10*, implementado en todas las escuelas de la red, desarrolló material impreso con que luego capacitó a los estudiantes de 5° y 9° de primaria y 3° de media para mejorar sus resultados en el Sistema de Evaluación de la Educación Básica, aplicado al finalizar cada ciclo. El Programa de Apoyo a Escuelas viene desarrollándose ininterrumpidamente desde 2006. Para 2023, participaban 67 escuelas (62 en San Pablo, dos en San Roque y una en San Vicente, en Campinas y en Indaiatuba), casi 2.400 docentes y 50.000 estudiantes. Y este es solo el primero de un total de cuatro programas que estructuran las acciones de PDE.

El **Programa de Apoyo a las Direcciones de Educación** se centra en fortalecer el vínculo entre

las Direcciones Regionales de Educación (DRE), las escuelas y la Secretaría de Educación de San Pablo, dado que son los responsables de orientar y capacitar a los profesionales escolares según las directrices estatales. Las DRE son divisiones administrativas que coordinan la implementación de la política educativa del municipio en cada territorio. San Pablo está dividida en 13 DRE distribuidas en la ciudad. Al estar en mayor contacto con la población, estas direcciones facilitan la implementación de los programas y los proyectos de la Secretaría Municipal de Educación. Lanzado en 2020, los beneficiarios directos de este programa son los directores, los supervisores docentes, los coordinadores de equipos curriculares y los docentes especialistas curriculares. Su objetivo es calificar la implementación de las políticas públicas y mejorar las prácticas educativas, pedagógicas y de gestión, aumentando en 10% los indicadores de aprendizaje de las direcciones de educación participantes en el Índice de Desarrollo de Educación Básica y en el Índice de Desarrollo en el Estado de San Pablo. Para alcanzar estos objetivos, el programa capacita a los directivos y coordinadores en la gestión pedagógica de las unidades escolares, brindándoles apoyo para formar de manera continua a los docentes de Lengua, Matemática y Alfabetización. Las temáticas de formación incluyen desde liderazgo pedagógico con enfoque en el aprendizaje a la construcción de plataformas y materiales digitales. Desde 2022, en cada dirección se realizan sesiones de trabajo semanales para definir prioridades, instrumentos y acciones a desarrollar. En 2023 se destacaron dos iniciativas principales: el mapeo realizado a través de un panel comparativo con respuestas de estudiantes y directivos sobre las causas que motivan la ausencia estudiantil, y el trabajo en las llamadas “escuelas prioritarias” de cada dirección. Para estas escuelas, tomando como base el Instrumento de Diagnóstico previamente elaborado, se definieron mini-metas por quincena y se planificaron individualmente las clases con los docentes de Portugués y Matemática. El **Programa de Apoyo a las Direcciones de Educación** de 2023 se implementó en cuatro direcciones de educación, involucrando a 295 escuelas y directores, 8.252 docentes, 837 coordinadores pedagógicos y 253.188 estudiantes.

El tercer programa que estructura las acciones de PDE se llama **Programa de Apoyo a Redes Municipales**, iniciado en 2013 en respuesta al deseo de aumentar el alcance y el impacto del trabajo que se venía desarrollando en el **Programa de Apoyo a Escuelas**. La perspectiva de este programa es más amplia: aspira a construir lineamientos programáticos que, aunque se implementen en alianza con la gestión de un momento dado, pueda trascender todo gobierno particular. PDE colabora en la definición de los lineamientos con la autoridad de turno, adaptándolos a la especificidad de cada municipio, mediante un plan educativo quinquenal con objetivos concretos para mejorar los índices educativos. A la fecha, hay ocho municipios de San Pablo que recibieron capacitación especial: Espírito Santo do Pinhal, Itaquaquecetuba, Ituverava, Lençóis Paulista, Mogi Mirim, Santo André, San Vicente y Santos. El programa capacita tanto a alumnos como a docentes y directivos. Los alumnos se aseguran aprender lo que corresponde a su edad y estar alfabetizados al finalizar 2° grado; mientras los docentes y directivos fortalecen sus capacidades como gestores educativos. En las ocho redes atendidas, el trabajo involucró a más de 9.000 profesores y 140.000 estudiantes en 400 escuelas. Dos de esas redes, Itaquaquecetuba y San Vicente, recibieron un formato de emergencia, enfocado en los estudiantes de 5° año que debían rendir la prueba final del Sistema de Evaluación de Educación Básica (SAEB): San Vicente recibió una calificación media de 62 y Itaquaquecetuba logró un impresionante 93. El programa desarrolló, además, cuatro instrumentos de seguimiento y monitoreo, consistentes en planillas aplicadas en distintos niveles de cada red:

- un Instrumento de Seguimiento Docente, que incluye preguntas de Matemática y de Lengua Portuguesa,
- un instrumento de Seguimiento del Coordinador Pedagógico, con preguntas relacionadas al manejo del aula,
- un Instrumento de Monitoreo del Director Regional de Educación, con preguntas sobre la gestión escolar y la capacitación en las escuelas, y
- un Instrumento de Monitoreo de la Secretaría Municipal de Educación, constituido por una

compilación de los Instrumentos del Coordinador Pedagógico y del Director.

Además, todos los estudiantes de primaria de la red realizan dos evaluaciones, una diagnóstica y una sumativa, que identifican fortalezas, debilidades y puntos a atender. Los resultados de 2023 muestran que el 90% de los estudiantes de 2° grado en estas redes estaban alfabetizados, por encima de la media estatal de 43%. En 2025 se lanzó la convocatoria *Socios Para el Aprendizaje*, que añadirá tres nuevos municipios al programa mediante un concurso donde los alcaldes de San Pablo postulan su municipio para participar en un acuerdo de fortalecimiento educativo con PDE por un periodo de cinco años. Esto les significará, además del trabajo sobre los estudios, estudiantes, docentes y autoridades, más recursos, mayor integración de la currícula con los materiales didácticos y un seguimiento más sistemático de objetivos concretos que den resultados en calidad educativa.

El **Programa de Apoyo a las Políticas Públicas** es el cuarto y último que estructura el accionar de PDE. Ofrece apoyo técnico a la Secretaría de Educación de San Pablo (SEDUC-SP) en la formulación, implementación y evaluación de programas, proyectos y acciones. Surge como respuesta al desafío que implica para la SEDUC-SP gestionar la mayor red educativa del país, con aproximadamente tres millones y medio de estudiantes matriculados en Educación Básica, enfrentando dificultades de formulación, implantación y evaluación de las políticas públicas. Según PDE, además de las grandes dimensiones poblacionales, otros factores que vuelven aún más complejo el desafío son la falta de continuidad de las políticas públicas basadas en evidencia, la alta rotación de líderes ejecutivos, la falta de prioridad en la selección y el desenvolvimiento de sus recursos humanos, y el alto grado de centralización de la gestión frente a la enormidad y heterogeneidad de la red. Este programa es guiado por el *Frente Para La Educación Paulista*, una coalición que reúne a más de 30 organizaciones del tercer sector y personas vinculadas a la educación, con el objetivo de transformar la educación pública del estado de San Pablo para 2040. En esta visión, la aplicación de

metodologías pedagógicas y de gestión, la selección de las mejores prácticas y la optimización de las inversiones públicas en educación no son fines en sí mismos, sino herramientas para garantizar a los estudiantes un aprendizaje de calidad, mitigando la discontinuidad en las políticas públicas (que no es sino el correlato de la intención de trascender las alcaldías coyunturales en la planificación de las Direcciones en el **Plan de Apoyo a Redes Municipales**).

El material didáctico *Aprender Siempre*, una colaboración entre PDE y SEDUC-SP producida para recomponer y recuperar aprendizajes durante la pandemia Covid-19, terminó por convertirse, en 2024, en material de uso oficial para todos los alumnos de primaria y secundaria de la red estatal de San Pablo, alcanzando a casi ocho millones de estudiantes a nivel nacional. Ese mismo año, la SEDUC-SP adoptó una estrategia de priorización curricular basada en el material didáctico que ya había elaborado PDE para Lengua, Portugués y Matemática para los últimos grados de primaria y secundaria, *Mi Escuela Es Un 10*, en el marco del **Programa de Apoyo a Escuelas**. Este material se transfirió a todas las escuelas bajo la órbita de la SEDUC-SP, generando aprendizajes inmediatos evaluables en el SAEB, en una intervención directa en educación con incidencia en política pública. Los materiales elaborados alcanzaron a más de 1.300.000 estudiantes.

Desde sus comienzos en cuatro establecimientos educativos, PDE ha ampliado progresivamente su alcance a 738 instituciones, aumentando cada año. La media de crecimiento en las tasas de aprendizaje escolar después de cuatro años de asociación con PDE es del 40%. En 2023, PDE recaudó 47 millones de reales en inversiones privadas (73,4% de fundaciones e institutos, 13,4% de personas jurídicas y 13,2% de personas físicas). El objetivo común de todo su accionar es posicionar a la educación de San Pablo como la mejor de América Latina.

## **5 Acción Educación, Senderos de Alfabetización, Territorios en Red, Rutas y Redes Literarias y Futuro Maker (Brasil)**

La multinacional minera Vale estableció en 1968 su Fundación, una organización empresarial del

tercer sector con la misión de contribuir al desarrollo social de los territorios donde opera, principalmente mediante el fortalecimiento de políticas públicas y la asociación con instituciones gubernamentales para llevar adelante acciones conjuntas. Desde sus comienzos, busca combinar la inversión social privada con la promoción de las comunidades locales, para que sus integrantes tengan mayor y mejor acceso a derechos sanitarios, educacionales, económicos y culturales. Las actividades de la Fundación tienen lugar sobre todo a nivel municipal, aunque vinculadas a temas con implicaciones estatales y federales.

En el eje educativo de las asociaciones público-privadas, una de las más destacadas se inició en 2009 con una alianza entre Vale, la Fundación Comunidad Educativa (CEDAC) y 38 secretarías municipales de educación en Maranhão, Pará y Sergipe, en el *Programa Acción Educación*, que dos años más tarde se extendió también a Espírito Santo y a Minas Gerais. Ideado por Vale, el programa tenía varios objetivos: fortalecer la educación en esas regiones mediante el apoyo a las autoridades públicas municipales en la implementación de acciones educativas, promover el intercambio de experiencias entre municipios en distintas etapas de desarrollo, construir conocimientos sobre las escuelas como establecimientos y sobre la gestión del sistema educativo, impulsar foros de dinámicas públicas intersectoriales e intermunicipales, y crear condiciones para que los municipios se constituyan en un grupo orientado a buscar soluciones a las dificultades educativas de las regiones que habitan. La CEDAC trabajaba directamente en la formación de docentes, supervisores y directores, promoviendo una cultura de formación continua y de corresponsabilidad en el aprendizaje de los estudiantes, y asesorando a los gestores públicos y sus equipos en las redes escolares. El programa actuaba en tres frentes: con los secretarios de educación y el equipo técnico de las secretarías, con los directores de las escuelas y con los docentes de 1° a 3° de primaria. En el caso de las secretarías y directores, las acciones se centraban en el apoyo a la creación de una red de integración entre municipios, orientada a promover la cooperación mutua y el intercambio de experiencias educativas. Como resultado, se crearon verdaderas

“comunidades” de hasta 10 municipios, definidas a partir del mapeo de las prioridades educativas de cada ciudad participante y de la identificación de objetivos comunes. Estas redes se complementaban con equipos locales que planificaban, en cada municipio, las políticas educativas en sus aspectos de gestión, educación continua, prácticas docentes e infraestructura. El trabajo con los docentes se articulaba con los coordinadores pedagógicos, formándolos y apoyándolos —con foco en el eje “Lectura”— en su trabajo con niños en fase de alfabetización. En los equipos locales de planificación de políticas educativas participaron actores del sector público como del privado y del tercer sector. El Ministerio de Educación creó el instrumento *Plan de Acción Articulado*, una herramienta de diagnóstico para identificar oportunidades de recaudación de fondos locales, estrategias para atender las necesidades educativas municipales y prioridades de intervención. Las empresas asociadas, como Vale y el Sindicato Nacional de Trabajadores Municipales por la Educación, contribuyeron en su promoción y a la implementación del plan, compartiendo responsabilidades en el desarrollo del programa.

En años más recientes destaca el *Programa de Educación y Salud*. Basado en el Objetivo de Desarrollo Sostenible N° 4 de la ONU —garantizar una educación equitativa y de calidad para todos—, este programa se centra en aumentar la alfabetización de los niños y prevenir la exclusión escolar. En este marco, la Fundación Vale implementa proyectos propios en colaboración con las secretarías de educación municipales. En Maranhão participa, junto al Instituto Natura, la Fundación Lemann, la Asociación Bien Común y la Alianza para la Alfabetización en Régimen Colaborativo (PARC), brindando apoyo técnico al sector público para alfabetizar a todos los niños de hasta siete años en el estado. Además, implementa el Premio Escuela Digna —reconocimiento del gobierno de Maranhão a las escuelas que obtienen los mejores resultados de aprendizaje— y las evaluaciones de fluidez de lectura a nivel estatal. En Pará, Vale realizó la planificación estratégica de la Secretaría de Educación, que incluía objetivos, metas y los indicadores para alcanzarlos. También transfirieron a las secretarías de

ambos estados los derechos de autor de los cuadernos pedagógicos *Por una educación antirracista y Pueblos indígenas, pueblos originarios*, elaborados en el marco del programa *Senderos de Alfabetización*. Más de 8.000 docentes recibieron el primer cuaderno y más de 5.000 el segundo; alcanzando 1.000 escuelas públicas en 23 municipios de Maranhão.

El programa *Senderos de Alfabetización*, orientado a mejorar los índices de alfabetización, fue extendido a tres municipios de Minas Gerais —Catás Altas, Rio Piracicaba y Santa Bárbara— mediante la capacitación de 211 docentes de 1° a 3° de educación primaria en 22 escuelas municipales. Los docentes recibieron juegos educativos y materiales didácticos desarrollados para la región y cultura locales. El proyecto se llevó a cabo en asociación con las alcaldías, secretarías municipales y Roda Educativa (antigua CEDAC). A nivel nacional, *Senderos de Alfabetización* alcanzó más de 1.200 escuelas en 35 municipios y contribuyó a la formación de 3.000 docentes. En Itaguaí (municipio de Río de Janeiro), la Fundación lanzó materiales complementarios del programa y distribuyó 5.611 cuadernos educativos, 366 kits de “capacitación en las escuelas” y 4.265 libros a los estudiantes de 1° a 3° de primaria, beneficiando en total a cerca de 8.600 en 39 colegios públicos de la ciudad. Existe la intención de continuar el programa en el futuro, según recomendaciones de la SEDUC de Maranhão y de la Unión Nacional de Directores Municipales de Educación.

Un tercer programa de asociación es *Territorios en Red*, creado en 2020 y orientado a niños y adolescentes que no están escolarizados o se encuentran en riesgo de abandono. Implementado en alianza con *Cidade Escola Aprendiz*, una ONG con sede en San Pablo, y con las secretarías de educación de Río de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo y Pará, el programa contribuyó hasta ahora a la reinserción escolar de 18.800 estudiantes en 19 municipios de esos Estados. En 2024, 3.200 estudiantes volvieron a la escuela. El proyecto se desarrolló mediante equipos de trabajo de campo que buscaban activamente y contactaban a familias de niños y jóvenes de 4 a 17 años, identificando sus condiciones de vida y necesidades sanitarias, educativas y de asistencia social. A partir del

diagnóstico de cada caso, se buscaban soluciones para favorecer su reinserción y permanencia escolar. En 2024 se realizaron 477 visitas domiciliarias, 272 registros y 65 derivaciones a las redes de protección social de los municipios.

Otro programa educativo destacado fue *Rutas y Redes Literarias*, que tuvo lugar en 2024 en Ouro Preto (Minas Gerais) para promover la formación de docentes y la valorización de la lectura en las escuelas públicas. En asociación con Roda Educativa y la Secretaría de Educación, el proyecto incluyó cuentacuentos para los niños y la organización de bibliotecas y salas de lectura en el municipio. Un año antes se había llevado a cabo el *Plan Municipal del Libro, la Lectura, la Literatura, las Bibliotecas y la Oralidad*. Desde su implementación en 34 escuelas durante el primer semestre de 2023, se donaron más de 4.000 obras literarias y se capacitó a 400 docentes y profesionales de escuelas y bibliotecas. Tras un año de discusiones en distintos sectores de la sociedad civil, el Plan Municipal fue validado y derivó en un documento que propone una política pública destinada a garantizar a los ciudadanos el acceso a libros y otros soportes, colecciones y equipamientos de las culturas orales y escritas.

Por último, el proyecto *Futuro Maker* fue recientemente implementado en Governador Valadares (Minas Gerais) y consistió en el apoyo a jóvenes en situación de vulnerabilidad para desarrollar habilidades enfocadas en el área tecnológica. Surge de una asociación entre Vale y el Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial, una red de escuelas profesionales de nivel secundario establecida y mantenida por la Confederación Brasileña de la Industria. El programa ofreció educación extraescolar, apoyo psicosocial y formación profesional. En 2024 se graduaron dos promociones de alumnos, que destacaron en *hackathons* —eventos en que programadores se reúnen para colaborar en problemas específicos en cortos períodos de tiempo—, y 10 de ellos ingresaron al mercado laboral.

## **6 Educación que Transforma: ampliación y mejora de educación de Joinville (Brasil)**

La operación de préstamo *Educação que Transforma: Ampliação e Melhoria da Educação de Joinville*, actualmente en preparación y con aprobación prevista para febrero 2026, impulsa una asociación público-privada para construir, mantener y operar 27 nuevas unidades de educación infantil en el municipio de Joinville. El sector privado se encargará del diseño, financiamiento, construcción y operación de los servicios no pedagógicos (como mantenimiento y limpieza), mientras que el municipio aportará fondos durante la obra y por los servicios prestados, reduciendo parcialmente la necesidad de financiamiento privado.

El objetivo principal es acelerar la expansión de la infraestructura educativa, mejorar su calidad y asegurar su mantenimiento a largo plazo, aprovechando la capacidad técnica y financiera del sector privado. Este modelo busca reducir los tiempos de entrega de nuevas escuelas, garantizar estándares de calidad sostenidos y optimizar el uso de los recursos públicos, permitiendo que el gobierno local se concentre en la gestión pedagógica.

La APP de Joinville será la primera en el ámbito educativo del municipio y una de las experiencias pioneras de este tipo en Brasil, en línea con la tendencia creciente en el país y la región hacia las alianzas público-privadas para ampliar y mejorar la infraestructura escolar.

## **7 Apoyo en la estructuración de APP para escuelas estatales de Paraná y San Pablo (Brasil)**

El BID acompaña la estructuración de proyectos de APP en dos estados de Brasil, brindando asistencia técnica en todas las etapas: creación, implementación y supervisión. Su apoyo incluye fortalecimiento de la gobernanza, supervisión en las contrataciones, gestión y control de calidad de los trabajos y los servicios relacionados con el apoyo a los procesos licitatorios.

En el estado de Paraná, el gobierno busca ampliar la oferta de educación integral en su red estatal,

delegando la construcción, gestión y mantenimiento de nuevas escuelas de tiempo integral a la iniciativa privada. La motivación principal es mejorar la calidad de la educación pública mediante una gestión más eficiente de la infraestructura escolar. Bajo la modalidad APP se espera: i) optimizar la calidad de obras y servicios, ii) promover soluciones innovadoras y iii) vincular pagos al desempeño mediante indicadores de calidad. Para ello, Paraná contrató a *Paranaeducação*, que solicitó el apoyo técnico y especializado del BID para la estructuración del proyecto.

En San Pablo, el BID también brinda apoyo en la estructuración de proyectos de APP para escuelas de la red estatal. Contratado por la *Companhia Paulista de Parcerias*, empresa estatal vinculada a la Secretaría de Estado de San Pablo, para colaborar, apoyar y viabilizar la implementación de APP para la adecuación y mantenimiento de escuelas paulistas, su apoyo incluye: i) diagnóstico de condiciones para conducir las APP, ii) estructuración del proyecto, iii) control social, y iv) licitación y contratación.

## **8 Convenio Fortalecimiento de Capital Humano en la Minería (Chile)**

En 2024 se firmó en Santiago de Chile el Convenio *Fortalecimiento de Capital Humano en la Minería* entre el Ministerio de Minería, el Servicio Nacional de Geología y Minería (Sernageomin) y la Empresa Nacional de Minería (Enami) —actores estatales—; la Sociedad Nacional de Minería (Sonami) —sector privado—, y el INACAP (Instituto profesional educativo técnico). El convenio tiene como objetivo brindar oportunidades de formación y desarrollo continuo a personas vinculadas a la pequeña minería y a estudiantes, mediante becas y cursos que cumplan regulaciones vigentes, incorporen tecnologías modernas y respeten los requisitos de seguridad en la industria minera

Los cursos incluyen perforación, tronadura, acuñadora y fortificación para la pequeña minería, así como seguridad minera y reglamentos explosivos, desarrollados en distintas regiones de Chile. Esta APP busca profesionalizar a los trabajadores de la

pequeña minería, elevar su productividad, mejorar los estándares de seguridad y fortalecer su capacitación técnica.

## **9 MEPE y Escuela Nueva (Colombia)**

En 2010 se constituyó una asociación público-privada en Dagua, Valle del Cauca, para fomentar el desarrollo de las comunidades rurales, mejorar la calidad y la equidad educativas y consolidar el vínculo entre organizaciones empresariales y comunitarias. Participaron la alcaldía y la Secretaría de Educación del Municipio de Dagua en el Valle del Cauca, el Grupo de Apoyo a la Gestión Educativa del Municipio, la Fundación para la Educación Cooperativa (Comité de Cafeteros), la Federación de Empresas Solidarias del Valle, la Cooperativa de Caficultores de Occidente del Valle y la Fundación Empresarios por la Educación. Mediante acciones directas de educación formal, para el trabajo y de desarrollo humano, se promovieron redes de maestros rurales, integrando al sector público, privado y al tercer sector en la implementación de los proyectos *Modelo Escolar Para la Equidad* (MEPE) y *Modelo Escuela Nueva*. La ejecución de estos modelos en Dagua involucró 10 centros educativos con 54 sedes rurales, a 123 docentes y 1.786 estudiantes.

El MEPE, implementado nacionalmente desde 2004, fue diseñado, puesto en marcha y coordinado por la Fundación Empresarios por la Educación, con el apoyo de las Fundaciones Ford, Génesis e Interamericana. Ofrecía una metodología integral innovadora de las prácticas pedagógicas en tres líneas de acción: en el aula, en la institución y en el contexto escolar. En el aula, se mejoraban los ambientes escolares para estimular la participación y los logros académicos de los estudiantes. En la institución, se acompañaban los procesos de gestión estratégica y se fortalecía la organización y gestión de los procesos de aprendizaje. En el contexto escolar, se promovía la participación de las familias en las escuelas y el compromiso de las Secretarías de Educación municipales con la calidad educativa. La dirección ejecutiva original estuvo a cargo del Centro de Ciencia y Tecnología de Antioquía, que implementó experiencias como Aula-Taller,

Aula-Viajera, jornadas pedagógicas y encuentros entre Secretarios de Educación. La estrategia colaborativa del MEPE permitió acompañar a docentes y estudiantes, realizando un seguimiento y evidenciando avances o dificultades directamente en las escuelas y las aulas.

El *Modelo Escuela Nueva* es un enfoque pedagógico diseñado especialmente para las escuelas rurales colombianas, con el objeto de mejorar el aprendizaje y el desarrollo integral académico, enfocándose en la autonomía del estudiante, la flexibilidad curricular y la participación y cooperación de la comunidad. El currículo académico se adapta a las necesidades y contextos propios de cada escuela, incorporando recursos tecnológicos donde la infraestructura es particularmente limitada. El docente actúa como facilitador, guiando un aprendizaje que cada estudiante lleva a su propio ritmo, estimulando que sea el artífice de su propio desarrollo educativo. Aplicado a niños de siete a 12 años en zonas rurales, el modelo ha demostrado ser eficaz frente al multigrado rural, donde un docente enseña a diferentes grados en la misma aula, producto de la escasez de recursos, de personal docente y/o de densidad poblacional.

En 2023 se desarrolló el proyecto *Saberes, Familia y Café* en cuatro municipios del Valle del Cauca (Caicedonia, Restrepo, Sevilla y Trujillo), en asociación con el Comité Departamental de Cafeteros del Valle. Con un valor de 30 millones de pesos colombianos, el proyecto se estructuró en tres componentes:

- capacitación docente: mediante dos jornadas virtuales formó a 32 educadores en los procesos productivos del café y la organización de la empresa cafetera,
- acompañamiento y seguimiento, entregando guías de aprendizaje de *Escuela y Café* en las escuelas, tanto a los maestros como a los estudiantes, y explicando manejo, contenido y secuencia didáctica de cada guía (cada escuela recibió 75 juegos, cada uno compuesto por tres guías),
- capacitación a 60 mujeres caficultoras de la comunidad en el desarrollo de habilidades y competencias de liderazgo, enfatizando cultura,

experiencias y retroalimentación con los docentes, y entregando kits de útiles escolares a cada participante.

## 10 Proyecto Soy y Proyecto SAT (Ecuador)

En 1993, la Favorita Fruit Company crea la Fundación Wong para coordinar las acciones sociales y los programas humanitarios de la empresa. Todo había empezado cinco años antes, cuando por iniciativa de su fundador, Segundo Wong, se crearon escuelas dentro de la planta de la empresa, gestionadas directamente por su área administrativa, que se encargaba de logística, operación y coordinación de docentes. Estos establecimientos funcionan hasta la actualidad como escuelas particulares gratuitas. Sin embargo, este esquema resultó limitado, ya que los procesos de producción tenían prioridad sobre la administración escolar. La Fundación nació entonces con la misión expresa de fomentar el crecimiento de los niños ecuatorianos en múltiples niveles, a través de la educación en escuelas rurales, su fortalecimiento y la participación de padres, comunidades y otras organizaciones educativas.

En respuesta a la insuficiencia de los servicios educativos rurales en sus áreas de influencia, la Fundación Wong comenzó a implementar acciones para mejorar la educación en las provincias de Los Ríos, Pichincha y el Oro, que incluían:

- mejoras en la salud de los niños en las zonas geográficamente desfavorecidas: atención médica y odontológica, exámenes de laboratorio, inmunizaciones y desparasitaciones y charlas educativas preventivas sobre temas sanitarios,
- atención a la primera infancia: a través de los Círculos de Recreación y Aprendizaje, los niños de tres a cinco años desarrollaban su creatividad y conocimientos mediante juegos y actividades didácticas, facilitando su incorporación a la educación formal.

Con el apoyo del Ministerio de Bienestar Social, a partir de 2005 se amplió la cobertura; para 2006 había dieciséis Centros de Atención, cubriendo a 700 niños de entre tres y cinco años y beneficiando a 600 padres de familia.

Para la Educación Básica, dirigido a niños de 1° a 7°, el *Proyecto Soy*, financiado por el Grupo Wong, incluyó capacitaciones, construcción y mantenimiento escolar, y provisión de mobiliario, equipos y materiales didácticos, tanto en las escuelas administradas por su Fundación como en las escuelas fiscales cercanas, mediante un convenio con el Ministerio de Educación.

En 2005 se amplió la acción educativa a la escolaridad secundaria con el proyecto *Sistema de Aprendizaje Tutorial* (SAT), una iniciativa de reinserción escolar que permitió a jóvenes y adultos de comunidades rurales continuar su educación secundaria sin abandonar sus comunidades e integrando educación con trabajo. Coordinado con el proyecto *Aprendiz*, el SAT integró educación y trabajo, de manera que los jóvenes accedieran a educación secundaria de calidad y a empleo remunerado en las haciendas del Grupo Wong, buscando que la educación sea motor del desarrollo rural.

La Fundación para Aplicación y Enseñanza de las Ciencias (FUNDAEC) autorizó formalmente la implementación del SAT, y el Acuerdo 865/2005 con el Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador aprobó su implementación en prácticas de desarrollo profesional en los años 8°, 9° y 10° de básica superior (ciclo básico de secundaria) y en 1°, 2° y 3° de bachilleratos en desarrollo comunitario (diversificado). Se identificó a la población de niños y adolescentes trabajadores en cada comunidad seleccionada, autorizada tras visitas de inspección de los supervisores del Ministerio. Se capacitó a un equipo técnico de tutores en la aplicación del SAT, mediante textos integrados proporcionados por FUNDAEC. Anualmente se realizaban tres jornadas de capacitación, avanzando en las unidades y guías de cada período escolar.

A julio de 2006, se contaba con dos Centros SAT, en Costa Azul y en Achiote (Provincia de Los Ríos). El SAT Costa Azul inició en 2005 con 23 estudiantes de 8° grado; para 2008 también se ejecutaba en 9°. Muchos de ellos habían dejado la escuela por años, pero la metodología basada en guías les permitió preparar los contenidos y compartirlos en plenarios con apoyo de los tutores, motivándolos a regresar y esforzarse. El

SAT Achiote no estaba previsto inicialmente, pero fue solicitado por la propia comunidad; comenzó un mes después del anterior con estudiantes de 8° grado y, tres años después, también en 9°, con estudiantes de hasta 24 años de edad que trabajaban por la mañana en las fincas de los padres o en las del Grupo Wong (ninguno de los estudiantes trabajadores tenía menos de 16 años).

El SAT fortalecía la participación comunitaria mediante los Planes de Acción Comunitaria, que incluían talleres de capacitación en planificación y gestión y la creación de Comités de Gestión Local (sin personería jurídica). Estos planes elaboraban diagnósticos comunitarios para buscar soluciones a las problemáticas específicas del lugar, con la participación de organizaciones públicas (Alcaldía de Valencia, Dirección Provincial de Educación de Los Ríos, Escuelas Fiscales), privadas (escuelas particulares de la Fundación) y organizaciones sociales regionales, que colaboraban con vivienda y alimentación a los tutores, terrenos para prácticas agropecuarias, gestionando ayuda y recursos complementarios ante las autoridades locales, etc. La currícula del SAT integraba la formación académica con las necesidades del contexto de cada joven, fomentando la participación de las organizaciones locales y vinculando el modelo pedagógico al desarrollo productivo de la comunidad.

## **11 Programa Bachillerato con Orientación Laboral (Guatemala)**

El departamento de Escuintla, en el suroeste de Guatemala, es uno de los 22 del país y tenía en 2014 una población estimada de 830.000 habitantes, de los cuales casi el 53% vive en la pobreza. Sus tierras fértiles favorecen la ganadería y la producción de azúcar, café, algodón, frutas y legumbres. La cabecera departamental, la Ciudad de Escuintla, cuenta con 156.000 habitantes, siendo el noveno municipio más poblado del país. Sin embargo, el municipio más importante es Santa Lucía Cotzumalguapa, ubicado 34 kilómetros al oeste, por su liderazgo en ganadería, industria, comercio y agricultura. Santa Lucía cuenta con 20 colonias, 10 aldeas, más de 40 centros educativos, cuatro universidades, cuatro jardines

infantiles, un centro de salud pública, cuatro hospitales privados y cuatro ingenios azucareros.

Aunque la región tiene suelos fértiles y condiciones naturales favorables para la ganadería bovina y porcina, la explotación de maderas finas, café, maíz y frutas tropicales, su cultivo más importante es la caña de azúcar, producida a gran escala para los ingenios locales. La población económicamente activa representa el 38% del total.

El ingenio La Unión está estrechamente ligado al municipio y a su producción por dos razones. Primero, su longevidad: con más de 70 años de historia y 50 en el sector, ha atravesado desafíos locales, como el limitado desarrollo productivo de la región, y nacionales, como la incertidumbre política tras la reforma agraria de Árbenz Guzmán en los años 50. Segundo, su fuerte presencia en la economía local, empleando durante la zafra unos 7.000 trabajadores.

El ingenio es el verdadero motor de la región, incrementando la producción a lo largo de las décadas y reinvertiendo sus ganancias en nuevos molinos y plantas industriales. También supo adaptarse a circunstancias adversas: a principios de los 90, frente a un déficit energético nacional y la apertura a la participación privada en generación eléctrica, la Unión firmó un contrato con la Empresa Eléctrica de Guatemala y utilizó el bagazo de la caña de azúcar como combustible. Con inversiones en calderas de presión, turbogeneradores y ajustes industriales, cumplió el contrato y generó redes de energía eléctrica para la región.

El Ingenio La Unión en Escuintla combina desarrollo empresarial y social, promoviendo iniciativas en gestión ambiental, salud y educación. Dentro de su área de influencia, implementa programas sanitarios y educativos desde el nivel preprimario. Destaca el programa de educación *Bachillerato con Orientación Laboral*, diseñado por la empresa para preparar a los jóvenes de la costa sur del país para el mercado laboral y contribuir al desarrollo local. La iniciativa reunió agentes de enseñanza del sector privado y del sector público en un plan piloto autorizado por el Ministerio de Educación Nacional: inaugurado en 2006, ofrece tecnicaturas en mecánica automotriz y en electrónica

industrial, ampliadas en 2007 a mecánica automotriz con orientación agrícola, cocina y cocina internacional, y en 2008 a mecánica industrial.

Los planes curriculares surgieron del trabajo conjunto del Ingenio La Unión, el Ministerio de Educación y el Instituto Técnico de Capacitación y Productividad (INTECAP). El componente teórico seguía los lineamientos del Ministerio para la educación media, otorgando al programa carácter formal dentro del Sistema Nacional de Educación; el INTECAP impartía la formación técnica, y el Ingenio financiaba la totalidad del programa, incluyendo salarios docentes, infraestructura de aulas y laboratorios y todos los insumos necesarios. Además, el Ingenio estableció una cuota anual para los hijos de trabajadores de la empresa, ajustada al salario parental, con el objetivo de fomentar la corresponsabilidad de la familia en la educación de sus hijos. La empresa cubría todos los demás costos, y las familias se comprometían a que los estudiantes asistieran al menos al 80% del programa, aprobaran todos los cursos y participaran en las reuniones de padres convocadas.

Al inicio del programa, el 70% de los participantes eran hijos de trabajadores del Ingenio; dos años después, el 46% eran jóvenes de los centros educativos de Santa Lucía. Además de la formación en las especialidades mencionadas, La Unión otorgaba becas a los dos mejores promedios para continuar sus estudios universitarios. Tres años después, la cobertura del programa había crecido 20%, pasando de 26 a 35 estudiantes inscritos. Otro indicador de éxito fue la alta retención y aprobación: 80 de los 82 beneficiarios totales completaron el programa.

## **12 Programa Becas Tutoría (Honduras, Guatemala y El Salvador)**

El Grupo Terra comenzó en 1978 como una empresa del sector inmobiliario y se expandió hasta confirmar un conglomerado con cuatro divisiones de negocio: Energía, Petróleo, Inmobiliaria e Infraestructura. Está presente en ocho países de América Latina y genera más de tres mil empleos directos y unos 10 mil indirectos a nivel regional. Desde sus inicios, el Grupo ha destacado la importancia de contribuir

al bienestar de las comunidades donde opera y la necesidad de llevar adelante proyectos que mejoren la calidad de vida, el bienestar socioeconómico y ambiental de sus empleados y de la región. Para ellos, complementan sus cuatro divisiones de negocios con cuatro ejes institucionales: educación de calidad, emprendimientos y empleabilidad, infraestructura social, y medioambiente.

Por ejemplo, ante un déficit habitacional latinoamericano de aproximadamente 45%, el programa *Vivienda Segura* busca mejorar las condiciones físicas de los hogares de los trabajadores. A fines de 2015 se habían ejecutado 65 proyectos en 10 etapas, que incluyen desde la realización de estudios socioeconómicos y visitas domiciliarias para conocer las condiciones específicas de cada trabajador, hasta las instancias de presupuesto y diseño, selección de materiales, ejecución y seguimiento hasta la finalización de cada obra. Otra iniciativa, *Terra Te Impulsa*, fomentaba la creación de PyMEs como motor del crecimiento económico. Hasta la fecha, más de 4.500 emprendedores hondureños participan del programa en plataformas virtuales y gratuitas que los capacitan en más de 90 talleres y *webinars*, además de permitirles la compra, venta y promoción digital de sus negocios. Otros programas son: *Eco Terra*, con más de cinco mil alumnos en 33 centros educativos participando en educación ambiental; *Jóvenes Líderes al Servicio*, que brinda pasantías empresariales y sociales a casi 700 jóvenes, facilitando su conexión con el mercado laboral; *Mi Comunidad Primero*, que desarrolla infraestructura social con participación comunitaria, alcanzando a más de 15 mil beneficiarios y a 60 empleos temporales; mejoras en 45 Centros Comunitarios de Educación Prebásica; distribución de alimentos en 102 centros educativos en alianza con el Programa Mundial de Alimentos, y otros. Estos esfuerzos le valieron al Grupo Terra, en 2021, el reconocimiento como empresa socialmente responsable por 13 años consecutivos por la Fundación Hondureña de Responsabilidad Social Empresarial.

Quizás su programa bandera sea *Becas Tutoría*, implementado desde hace 26 años, primero en Honduras y luego en la región, extendiéndose a Guatemala y a El Salvador. Con una metodología

avalada por los Ministerios de Educación, respaldada por las autoridades educativas y autorizada para su implementación en los centros educativos, el programa se centra en el apoyo académico a niños y jóvenes para mejorar su rendimiento mediante un esquema colaborativo. Estudiantes con excelencia académica de 5° a 9° grado y jóvenes de 7° a 12° año comparten sus conocimientos con alumnos de grados inferiores mediante sesiones de refuerzo tres veces por semana, centradas en dos asignaturas clave: Matemáticas y Español. Cada tutor atiende semanalmente al menos a tres niños con bajo rendimiento escolar y recibe tanto el material didáctico necesario como una beca otorgada mediante una tarjeta recargable que puede utilizar en entidades bancarias locales. Tanto los jóvenes tutores como sus padres reciben orientaciones sobre la tarjeta y sobre el manejo de sus finanzas personales. Asimismo, se otorga un incentivo anual a los docentes enlace y a las autoridades educativas. Además de las al menos 12 horas semanales de refuerzo en ambas asignaturas, el programa busca que los tutores transmitan a los tutorados hábitos de estudio efectivos, desde la gestión del tiempo hasta el cuidado de los materiales escolares necesarios para el aprendizaje.

Las cifras publicadas en relación al programa son elocuentes: en más de un cuarto de siglo de funcionamiento continuo, se registra actividad en 608 centros educativos centroamericanos —el 72% de ellos en Honduras—, con más de 43.800 niños tutorados y más de 5.800.000 horas de reforzamiento académico. Las cifras más recientes, correspondientes a 2023, indican que solo ese año se realizaron 590.000 horas de refuerzo, con la participación de 5.650 tutores (7% en educación media), 28.200 tutorados y 1.750 maestros enlace. El dato más destacado es quizás la reducción de 98% en la deserción escolar y de un 91% en los índices de reprobación de Matemática y Español entre los tutorados.

Cabe destacar que el programa *Becas Tutoría* no se agota en sí mismo, sino que se complementa con otras iniciativas. Una de ellas es el concurso *Escuela Emprendedora*, que ofrece a los alumnos tutores formación en la planificación y puesta en marcha de una empresa escolar: ejecutivos profesionales

—especialistas en *marketing*, ventas, finanzas, contabilidad y administración— acompañan a más de 5.411 alumnos en mentorías técnicas. Otra iniciativa es el programa extracurricular *Seguimiento a la Excelencia*, de tres años de duración, dirigido a jóvenes de excelencia académica que participaron antes del programa *Becas Tutoría* en primaria y que mantuvieron alto rendimiento en secundaria. Iniciado en 2015 como proyecto piloto, ofrecía durante dos años cursos intensivos en Microsoft, pruebas vocacionales y prácticas profesionales en el Grupo Terra. Desde 2017 se consolidó como un programa para formar académica y profesionalmente a los jóvenes elegidos, que incluye pasantías, aprendizaje de lectura y escritura en inglés, una beca monetaria mensual, participación en jornadas sociales y corporativas, y capacitación en tecnología. Hasta la fecha, 172 estudiantes han sido beneficiarios de este programa complementario, uno de los que mejor reflejan los objetivos del Grupo Terra: formar jóvenes que serán los líderes del mañana, capaces de destacar en la universidad o en el ámbito laboral, creando valor tanto para ellos como para la sociedad.

### 13 Escuelas Ford (México)

El programa *Educación en Movimiento*, impulsado en México por la automotriz Ford, consiste actualmente en un conjunto de iniciativas cuyo eje común es fortalecer la calidad educativa del país. Entre ellas se encuentran torneos deportivos de fútbol y básquetbol, en los que participan 1.200 estudiantes de 24 estados que salen de sus comunidades para interactuar con otros jóvenes y experimentan las diversas culturas regionales de su país. También organizaron el programa *Ver Bien Para Aprender Mejor*, que lleva optometristas a las escuelas. Desde 2022 se implementa cada año en distintos estados y, a la fecha, ha realizado más de 75.000 pruebas oftalmológicas y donado más de 16.000 pares de lentes a los estudiantes. Entre las actividades académicas, se destaca la *Olimpiada de Conocimiento Infantil*, competencia promovida por la Secretaría de Educación Pública que reconoce a los alumnos de 6° de primaria con mejores resultados en evaluaciones nacionales de conocimientos y habilidades. Además, Ford estableció una alianza con Robotix, responsable

del programa *First Lego League* en México, para fomentar el interés de los jóvenes en robótica, electrónica y programación. A través de esta iniciativa, 90 docentes y casi 2.500 estudiantes han trabajado con herramientas de Lego para aprender Matemática e Ingeniería.

La mayor parte de estas acciones se desarrollan en el marco de las llamadas *Escuelas Ford*, quizás el ejemplo más destacado de la alianza entre el Comité Cívico de Ford, Lincoln y sus distribuidores en México con la Secretaría de Educación Pública. Se trata de uno de los acuerdos más longevos y perdurables en la región.

Iniciado con la inauguración de la Escuela Ford N° 1 en noviembre de 1966 en León, Guanajuato, el programa establecía que la empresa se dedicaría a la construcción de escuelas y de la provisión del mobiliario, mientras que el sector público sería responsable del cuerpo docente, la administración y el programa educativo. Como resultado de esta cooperación entre el primer y segundo sector, el esquema —aún vigente— ha permitido la construcción y el funcionamiento de 212 escuelas primarias, de las cuales 193 continúan funcionando. La mayoría cuenta con seis aulas didácticas, dos direcciones, salón de usos múltiples, aula de medios, patio cívico y campos recreativos. Parte de la continuada operatividad de estos establecimientos radica en que no solo contempló la construcción de las escuelas sino también el mantenimiento de la infraestructura. Cada establecimiento recibe cada tres años trabajos de conservación destinados a prevenir su deterioro y atender necesidades eléctricas, hidráulicas y sanitarias, así como labores de pintura, herrería, reparación de cercos perimetrales y techumbres.

Históricamente, cerca de 1.700.000 niños han asistido a alguna de las escuelas Ford, presentes en todos los estados del país, y actualmente unos 70.000 asisten a diario. En algunos casos, su presencia también ha contribuido al desarrollo de verdaderas comunidades en torno a las escuelas. Por ejemplo, la construcción de la Escuela Ford N° 151 motivó a la comunidad de Temascalapa a levantar un jardín preescolar para los niños que luego asistirían a esa primaria.

Aunque el esfuerzo se centra en la escolarización primaria, también contempla iniciativas orientadas a la

continuidad educativa. El programa *Ford Impulsando Sueños* otorga becas a ex alumnos para que puedan continuar con sus estudios en la secundaria (más de 400 a la fecha). Asimismo, el programa *Prepanet* beneficia a más de 40 estudiantes con el mismo fin en Oaxaca y Chiapas, y la *Beca BBVA Para Chavos Que Inspiran*, un esfuerzo conjunto con la Fundación BBVA México, otorga a los 100 mejores graduados de primarias Ford apoyo académico y económico (2.000 pesos mensuales) durante los tres años de educación secundaria.

#### 14 Wawa Wasi Institucional (Perú)

El *Programa Nacional Cuna Más* (PNCM) es el resultado de un proceso que se remonta a 1968, cuando Cáritas del Perú apoyó la creación de los primeros *Wawa Wasi-Wawa Uta* (vocablos quechua y aymará respectivamente para “casa del niño”), concebidos como espacios seguros para que niños de zonas rurales pudieran recibir alimentación y recreación. En 1993 la iniciativa evolucionó hacia los *Hogares Educativos Comunitarios*, un programa de atención integral a niños menores de tres años, implementado por el Ministerio de Educación con apoyo técnico y financiero de UNICEF. Al año siguiente adoptó el nombre de *Sistema de Casa de Niños Wawa Wasi*, con fondos adicionales del Banco Interamericano de Desarrollo, la Comunidad Europea y el Programa Mundial de Alimentos. En 1996 el programa fue transferido a la órbita del actual Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MIMDES) y, en 1999, se firmó un contrato de préstamo con el BID para implementar la primera fase del nuevo Programa Nacional Wawa Wasi (PNWW), que se extendió hasta diciembre de 2004. En 2005 el PNWW se convirtió, finalmente, en un programa social del Estado, financiado oficialmente con recursos del Tesoro Nacional, aunque continuó recibiendo donaciones y cooperación de ONGs e instituciones privadas. Esta colaboración se desarrolló principalmente en los **Wawa Wasi Institucionales**, uno de los cuatro formatos del programa —junto con los **Wawa Wasi Familiares**, **Wawa Wasi Comunitarios** y **Qátari Wawa**—, todos orientados a brindar apoyo integral a niños en situación de pobreza, promover prácticas de crianza junto a las familias y

comunidades, y favorecer el desarrollo personal de las mujeres mediante oportunidades de educación y trabajo.

Los **Wawa Wasi Familiares** eran espacios de crianza que funcionaban en una vivienda, generalmente propiedad de una madre cuidadora —mujer voluntaria de la comunidad encargada de dirigir el local, atendiendo y brindando servicios de salud integral a los niños a su cargo—. Cada cuidadora era responsable de un máximo de ocho niños y, hacia 2010, recibía un pago mensual aproximado de 110 soles.

Los **Wawa Wasi Comunitarios** funcionaban en locales construidos para el fin o cedidos por la comunidad. Atendían a entre 16 y 24 niños, que estaban al cuidado de dos o tres madres cuidadoras, respetando la proporción mencionada.

Los **Qátari Wasi** constituían una modalidad del PNWW específica que educaba en prácticas de crianza infantil a los ámbitos rurales de la zona altoandina.

Los **Wawa Wasi Institucionales** estaban dirigidos prioritariamente a madres de niños de la comunidad que también realizaban otras actividades, como estudiar o trabajar, y funcionaban en espacios cedidos por instituciones públicas o privadas. En estos casos, la capacidad de atención dependía de las dimensiones del local disponible. Cuando el MIMDES suscribía convenios de cooperación con instituciones privadas para promover este servicio, el programa se convertía en una auténtica asociación público-privada. En esta modalidad, una institución adoptaba un Wawa Wasi, lo gestionaba y financiaba, mientras que el PNWW asistía técnicamente y brindaba el modelo de trabajo, capacitando al personal y monitoreando trimestralmente su funcionamiento mediante un Comité de Gestión, la Coordinadora de Campo —profesional en Ciencias Sociales o Educación que vigilaba la atención integral y educación de los niños— y la madre cuidadora. La asistencia técnica de PNWW incluía pasantías, capacitaciones y charlas. Por su parte, el sector privado podía asociarse con otras instituciones para financiar los gastos operativos, alimentarios, de infraestructura, el pago a las madres cuidadoras, etc. Además, era la propia empresa o institución privada la que elegía a los beneficiarios

del Wawa Wasi, ya fueran hijos de trabajadores de la empresa, de la comunidad o de ambos.

Un ejemplo de Wawa Wasi Institucional en asociación público-privada fue la cooperación del PNWW con la empresa petrolera y gasífera PBZ Exploración y Producción S.R.L.. En este caso, el PNWW aportó asesoría técnica y el modelo de atención, mientras que la empresa financió el personal, la alimentación de los niños y la compra del equipamiento de tres Wawa Wasi de los distritos de Zorritos y La Cruz (Tumbes), además de encargarse de su gestión, administración y seguimiento. Asimismo, BPZ participó de un caso excepcional de Wawa Wasi Comunitario en la zona de Tumbes, que no fue financiado por el Estado: entre agosto de 2006 y abril de 2009, BPZ aportó 124.202 soles para mejorar el local comunal en Aguas Verdes y donar material y equipamiento en los distritos de Aguas Verdes, Tumbes, Corrales, Zarumilla y Papayal.

A partir de 2012 el PNWW fue reemplazado por el PNCM, que amplía su enfoque al incorporar no solo el cuidado infantil sino también el desarrollo infantil temprano, mediante dos modalidades: acompañamiento a familias y cuidado diurno. La primera consiste en visitas a los hogares de zonas rurales con niños menores de tres años; la segunda ofrece atención integral a niños entre seis y 36 meses que viven en condiciones de pobreza o pobreza extrema, ofreciendo atención alimentaria y nutricional, sanitaria, de aprendizaje y trabajo con las familias. El PNCM es el heredero del PNWW; su principal diferencia radica en la focalización y metodología de trabajo durante las horas de cuidado de los niños, más que en sus objetivos.

# Referencias bibliográficas del Anexo

## Argentina

### PEB

GVIRTZ, S. y ORÍA, A. “La relación entre el Estado y la sociedad: asociaciones público-privadas para la mejora educacional”, en Revista Iberoamericana de Educación No. 54, (2010), pp. 41-63

Colección Escuelas del Bicentenario del Plan Nacional de Lectura, recuperado de [https://www.dropbox.com/scl/fo/hldzgsp2xwls54z0elt6d/APcC\\_UqYkjiDLpiwRhRudzI?rlkey=yM2vjcnP05v9lnucn82qf7tag&e=3&dl=0](https://www.dropbox.com/scl/fo/hldzgsp2xwls54z0elt6d/APcC_UqYkjiDLpiwRhRudzI?rlkey=yM2vjcnP05v9lnucn82qf7tag&e=3&dl=0) el 14/05/2025 y ubicado en <https://rescatederecursos.blogspot.com/2016/04/coleccion-escuelas-del-bicentenario.html>

Escuelas del Bicentenario, información institucional, recuperada el 13/05/2025 de [https://www.albicentenario.com/index\\_archivos/Page2562.htm](https://www.albicentenario.com/index_archivos/Page2562.htm)

UNESCO. (2011). *The hidden crisis: Armed conflict and education (Education for All Global Monitoring Report 2011)*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189351>

LA NACIÓN, Nota Editorial (27/06/2014) “Escuelas del Bicentenario: cómo trabajar en conjunto”, recuperada el 13/05/2025 de <https://www.lanacion.com.ar/editoriales/escuelas-del-bicentenario-como-trabajar-en-conjunto-nid1704874/>

Red de Apoyo a la Gestión Educativa, información institucional, recuperada el 13/05/2025 de <https://www.redage.org/enlaces/escuelas-del-bicentenario>

### CdeA (TLD)

CARDINI et al. (2021) “Las alianzas multisectoriales en educación”, recuperado el 05/05/2025 de <https://publications.iadb.org/es/las-alianzas-multisectoriales-en-educacion-una-mirada-des-de-america-latina-y-el-caribe>  
<https://comunidadesdeaprendizaje.net/>

Información institucional recuperada de <https://www.cippec.org/> el 05/05/2025

Comunicarse web (11/06/2014) “Natura junto a CIPPEC impulsan Comunidades de Aprendizajes”, recuperado el 05/05/2025 de <https://comunicarseweb.com/natura-junto-a-cippec-impulsan-comunidades-de-aprendizajes/>

### Proyectá Tu Futuro

Acosta y Esper (2021): Proyectá Tu Futuro: A Social Impact Bond for Education and Employability Training in Buenos Aires. En <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6762>

## Brasil

### Parceiros Da Educação

Información institucional, “Relatório de Atividades 2023”, recuperado el 07/05/2025 de [https://parceirosdaeducacao.org.br/RelatorioAtividades/2023/PE\\_RelatorioAtividades2023.pdf](https://parceirosdaeducacao.org.br/RelatorioAtividades/2023/PE_RelatorioAtividades2023.pdf)

Infomación institucional, <https://parceirospelaaprendizagem.prosas.com.br/>

### Fundación Vale

Información institucional, “Fundação Vale e CEDAC promovem novo encontro do Programa Ação Educação no ES” (10/06/2011), recuperado el 09/05/2025 en <https://saladeimprensa.vale.com/documents/44618/2699492/Sala.de.Imprensa.-.Social.e.Cultura.-.Funda%C3%A7%C3%A3o.Vale.e.CEDAC.promovem.novo.encontro.do.Programa.A%C3%A7%C3%A3o.Educa%C3%A7%C3%A3o.no.ES.ID%3D586.pdf/ae696301-56e4-02a2-cd63-41b7104c6ca2?version=1.0&t=1672688928996&download=true>

Información institucional, “Relatório de Atividades 2024”, recuperado el 09/05/2025 de [https://www.fundacaovale.org/wp-content/uploads/2025/05/Fundacao\\_Vale\\_RA24.pdf](https://www.fundacaovale.org/wp-content/uploads/2025/05/Fundacao_Vale_RA24.pdf)

Guía Alianzas (Colombia, 2011), p. 43 y ss.

## Educação que transforma

BID. Educación que transforma: expansión y mejoramiento de la educación en Joinville.  
Disponible en: <https://www.iadb.org/es/proyecto/BR-L1665>

## Operaciones de apoyo a APP en Paraná y São Paulo

BID (2023). Ficha de Evaluación de Solicitud Planteada y Términos de Referencia: Proyecto APP Educación – Adecuación y Mantenimiento de Escuelas, Estado de São Paulo (BR-R0003) [Documento interno no publicado].

## Chile

### Convenio Formación de Capital Humano en Minería

Disponible en: <https://www.portalminero.com/wp/mineria-lanzan-alianza-publico-privada-para-fortalecer-la-formacion-academica-de-pequenos-productores/>

## Colombia

### MEPE y Escuela Nueva en el Valle del Cauca

Guía Alianzas (Colombia, 2011), p. 46

Información institucional, FECOOP, “Informe de gestión 2023”, recuperado el 10/05/2025 de <https://www.fecoopfundacion.com/ESAL/>

Información institucional, CTA, “Modelo Escolar para la Equidad” (2009), recuperado el 10/05/2025 de [https://cta.org.co/descargables-biblionet/educacion/Modelo\\_Escolar\\_para\\_la\\_Equidad.pdf](https://cta.org.co/descargables-biblionet/educacion/Modelo_Escolar_para_la_Equidad.pdf)

Información institucional, “Escuela Nueva” (2021), recuperado el 10/05/2025 de <https://www.minedu-cacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340089/Escuela-Nueva#:~:text=Informaci%C3%B3n%20B%C3%A9sica-Modelo%20escolarizado%20de%20educaci%C3%B3n%20formal%20con%20respuestas%20al%20multigrado%20rural,de%20las%20escuelas%20urbano%20%2D%20marginales.&text=El%20modelo%20busca%20ofrecer%20primaria,las%20zonas%20rurales%20del%20pa%C3%ADs>

## Ecuador

### Proyecto Soy y Proyecto SAT

Red de América (2008), “Desarrollo de base y educación. Informe final”, p. 87 y ss., recuperado el 10/05/2025 de <https://redeamerica.org/Portals/0/Publicaciones/Educacion/5.pdf?ver=2015-12-04-055547-207>

## Guatemala

### Programa Bachillerato con orientación laboral

Guía Alianzas (2011), p. 7 y ss. Colombia

SOSA ALGUILAR, K. (2011), “Intervención psicológica para el fortalecimiento y desarrollo de la calidad de vida de los trabajadores del Ingenio La Unión”, recuperado el 05/05/2025 de [http://biblioteca.usac.edu.gt/EPS/13/13\\_0848.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/EPS/13/13_0848.pdf)

## Honduras

### Programa Becas tutoría

El Heraldo (21/03/2024) “Fundación Terra inaugura Programa de Becas Tutoría para promover educación y valores en la región”, recuperado el 06/05/2025 de <https://www.elheraldo.hn/brandedcontent/deintereses/fundacion-terra-inaugura-programa-becas-tutoria-promover-educacion-valores-region-NN18262186>

Corresponsables (26/03/2024) “Fundación Terra inaugura Programa Becas Tutoría 2024 en Honduras, Guatemala y El Salvador” recuperado el 06/05/2025 de <https://www.corresponsables.com/int/actualidad/social/fundacion-terra-inaugura-programa-becas-tutoria-2024-en-honduras-guatemala-y-el-salvador/>

Torres, Gerson “Fundación Terra inaugura su programa “Becas Tutoría” 2025 y hace entrega de becas en la región”, en El Mundo (28/02/2025), recuperado el 06/05/2025 de [https://elmundo.hn/fundacion-terra-inaugura-su-programa-becas-tutoria-2025-y-hace-entrega-de-becas-en-la-region/?fsp\\_sid=84815](https://elmundo.hn/fundacion-terra-inaugura-su-programa-becas-tutoria-2025-y-hace-entrega-de-becas-en-la-region/?fsp_sid=84815)

Hondudiario (12/11/2021) “Grupo Terra es reconocida como Empresa Socialmente Responsable por 13 años consecutivos”, recuperado el 06/05/2025 de <https://www.hondudiario.com/2021/11/12/grupo-terra-es-reconocida-como-empresa-socialmente-responsable-por-13-anos-consecutivos/>

Información institucional recuperada el 06/05/2025 en <https://terra-fundacion.org/>

Información institucional recuperada el 06/05/2025 en <https://fundahrse.org/>

## México

### Escuelas Ford

Información institucional recuperada el 06/05/2025 en <https://escuelasford.mx/>

Ford Media Center (24/01/2023) “Escuelas Ford: una semilla en la comunidad”, recuperado el 06/05/2025 de <https://media.ford.com/content/fordmedia/fna/mx/es/news/2023/01/24/escuelas-ford--una-semilla-en-la-comunidad.html>

## Perú

### Wawa Wasi Institucional

BOYD, C. y RENTERÍA, J. M., “Economía del cuidado, desigualdades de género y participación en el mercado laboral: el caso de Cuna Más. Informe final” (2018). Disponible en [https://cies.org.pe/wp-content/uploads/2018/04/tercer\\_informe\\_final\\_-\\_cuna\\_mas\\_cies\\_12032018\\_cb\\_jm\\_version\\_final\\_.pdf](https://cies.org.pe/wp-content/uploads/2018/04/tercer_informe_final_-_cuna_mas_cies_12032018_cb_jm_version_final_.pdf)

CHUQUILLANQUI ARIZAPANAL, A., DELGADO NARRO, A. R. y VARGAS ROMERO, M.

P., “Gasto en la mira: evaluando el gasto público. Análisis del presupuesto y gasto 2008-2010: el caso del Programa Nacional Wawa Wasi”. Disponible en <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.gastoenlamira.pe/wp-content/uploads/2012/06/Programa-Wawa-Wasi.pdf&ved=2ahUKewiW15Hk8p6NAxX6q5UCHfRXNfcQFnoECCG0QA-Q&usq=AOvVaw390PeMhyv6v9jAe2UTosbr>

Guía Alianzas (Colombia, 2011), p. 64 y ss.

